جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

# معوقات استخدام التقويم المستمر في مادة الدراسات الاجتماعية والوطنية من وجهة نظر المعلمين في منطقة القصيم

إعداد الطالب
محمد هليل ذاكر الحربي

إشراف
الأستاذ الدكتور محمد الغزيوات

رسالة ماجستير مقدم إلى عمــــادة الدراسات العليــــــا
استكمالا لمتطلبــات الحصول علــى درجــة الماجستيــــر
في المناهج وأساليب تدريس الاجتماعيات قسم المناهج والتدريس

جامعة مؤتة، 2013

# الإهداء

إلى من زرع روح الابتسامة على شفتي إلى من أوجد الحب في قلبي لست مبالغ بمـا قلت إن قلبك الكبير أروع ما في الوجود يملاني عزاً ويفيض حناناً إذا طال جدب الحياة وزاد شظف العيش.

إلى من كانت نصائحه لي كالدرر التي تضيء دربي ...

إلى من أعطاني الأمان والحب باهتمامه بي وخوفه علي

إلى من جاهد وكافح لكي يسعدني

إلي الحضن الدافئ إلى القلب الحنون

إلى والدي الحبيب

إلى زهرة البستان يا حباً تغلغل في عمق وجداني

إلى من أختارها الله لي أما تمضي الليالي الساهرة ترعاني

إلى من تعلمت منها أن الحياة ليست هي المظاهر والشكليات

بل الصدق مع الذات، وحب الآخرين، والتوازن في مسار الحياة.

إلى من تعلمت منها، ومازلت أتعلم كطفل صغير في مدرسة جميلة

إلى الذكرى الحية في قلبي إلى أغلى و اعز مخلوق عندي

إلى أمي.

إلى التي فَهِمتْ رسالة الأسرة المسلمةِ في الحياة عطاء ووفاء؛ فأسهمتْ فـي نـشأتها واستقرارها بأحسن ما حباها اللهُ تعالى من الرأي الأصيل والحكمـة إنهـا زوجتـي الحبيبة .

إلى منهم سندي وعضدي وبهم فخري واعتزازي لهم مني كل التقدير والاحترام إنهـم إخوتي .

**محمد هليل ذاكر الحربي**

## الشكر والتقدير

إلى من احمل له اصدق المشاعر والأحاسيس في داخلي إلى الزهرة التي تذبل مع الزمن لتجعل غيرها من البراعم تنمو وتتفتح ،اسمح لي أستاذي الدكتور محمد الغزيوات أن أتوجه إليك بخالص الشكر و التقدير و الامتنان على جهودكم وإخلاصكم في توجيه الرسالة العلمية على أكمل وجه و بأوضح صورة و بأبسط طريقة ، فجزاك الله خير ما يجازي به عبادة ، و أثاب تفانيك بجزيل الثواب.

كما أخص بالشكر والعرفان أساتذتي جميعا في قسم المناهج والتدريس، الذين بذلوا معي كل الجهد، وأكن لهم فائق الاحترام والتقدير، وأدعو لهم دوما بجنات الخلد.

وأقدم شكري لأعضاء لجنة المناقشة، لتفضلهم بقبول مناقشة هذه الرسالة، وعلى ما سيقدمونه من ملاحظات قيمة وتوجيهات هادفة تسعى لإخراجها بالشكل الأمثل.

**محمد هليل ذاكر الحربي**

**قائمة المحتويات**

## قائمة الجداول

## قائمة الملاحق

# الملخص

## معوقات استخدام التقويم المستمر في مادة الدراسات الاجتماعية والوطنية من وجهة نظر المعلمين في منطقة القصيم


**محمد هليل ذاكر الحربي**

**جامعة مؤتة، 2013**



هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة معوقات استخدام التقويم المستمر في مادة الدراسات الاجتماعية والوطنية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في منطقة القصيم ، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير استبانة تم التحقق من صدقها وثباتها وتم توزيعها على عينة الدراسة المكونة من (210) معلما ومعلمة. وخلصت نتائج الدراسة إلى أن معوقات استخدام التقويم المستمر في مادة الدراسات الاجتماعية والوطنية من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة كبيرة، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في معوقات استخدام التقويم المستمر تعزى إلى متغير الخبرة ، بينما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في معوقات استخدام التقويم المستمر تعزى إلى المؤهل العلمي وفي ضوء تلك النتائج قدمت الدراسة مجموعة من التوصيات.

## Abstract

### Impediments to the use of continuous assessment in Social Studies and national teachers' point of view in the Qassim region

**Mohammad Hillel Harbi**

**Mu'tah University, 2013**

Present study aimed to know the obstacles to the use of continuous assessment in Social Studies and the National from the viewpoint of teachers in the Qassim region, and to achieve the goal of the study was developed to identify possible to verify the truthfulness and distributed to the study sample consisting of (210) teachers. And concluded that the results of the study to be impediments to the use of continuous assessment in Social Studies and the National from the viewpoint of teachers came a large extent, the results indicated that there were statistically significant differences at the level of the obstacles to the use of continuous assessment attributable to variable experience, while the results showed no differences statistically significant at the level of the obstacles to the use of continuous assessment attributable to the Qualification in the light of these results study provided a set of recommendations.

# الفصل الأول

# خلفية الدراسة وأهميتها

## 1.1 مقدمة

تمثل تربية الأجيال أمر هاما وهاجسا مقلقا لكل بلدان العالم المتقدمة والنامية منها على حد سواء، يقينا منهم بان الدول لا ترقى ولا تتقدم ولا تزدهر إلا بثقافة أجيالها وتعليم النشء وتدريبهم ورفع كفاءتهم، وتعزيز المواطنة الصالحة في نفوسهم.وهذا يتطلب تضافر الجهود من جميع المعنيين بالعملية التعليمية، وتكاتف الجهود مع بعضها البعض.

أن التطور الكبير والمتسارع في المعرفة العلمية، والانفتاح الثقافي، وتطور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وتعدد وسائل الحصول على المعرفة ، وتعقد الحياة،وازدياد إعداد المهارات التي يجب تعليمها للطلبة، وما تفرضه طبيعة هذا القرن من تحديات، تتطلب إعادة النظر في ممارسة التعليم، ونظم أساليب القياس والتقويم لمجتمع المتعلمين، والانتقال من طرق التقويم التقليدية إلى طرق تراعي التطور الحاصل في استراتيجيات التعلم والتعليم، خاصة إذا علمنا أن كثير من المهارات لا يمكن تقويمها باستخدام اختبارات الورقة والقلم (علام، 2002).

كما أن من أهم العناصر التي تضمن نجاح العملية التعليمية وتحقيق الأهداف هي عملية التقويم التي تعد ركنا أساسيا في قياس مدى ملائمة العمليات التعليمية لتحقيق الأهداف التربوية، فقد أشار (أبو دقة، 2004) إلى أن التقويم أمر ضروري لابد من القيام به واستخدامه عند قيام الفرد بعمل معين، كي يحدد مدى نجاحه من فشله في ذلك النشاط.

أن الفهم المتزايد لعملية الربط ما بين التدريس والتقويم أدى إلى تغيير النظرة إلى عملية التعلم بأنها عملية اجتماعية أكثر من كونها عملية فردية، وان هذا التغير ساهم في تحسين التعلم ورفع مستوى تحصيل الطلبة العلمي (Cowie,2005).

في ظل ازدياد حجم أساليب التقويم التقليدية في المدارس، وفي نفس الوقت ازداد التذمر حول استخدام الاختبارات المحكية، لذلك فان التذمر وعدم الرضا أديا إلى إحداث تغيرات في أساليب التقويم المستخدمة، واستخدام أساليب تقويم حديثة أكثر واقعية وأكثر استمرارية وأكثر مقياس لمهارات الطلبة(Mintah,2001).

فشهدت دول العالم خلال العشرين سنة الماضية تطورا كبيرا أدى إلى تغيرات واسعة في مفهوم وممارسات التقويم التربوي شملت التحول من التقويم معياري المرجع (Norm-referenced Assessment) إلى التقويم محكي المرجع (Criterion-referenced Assessment)، ومن نظام الاختبارات التقليدية التي واجهت الكثير من الانتقادات إلى أساليب التقويم المستمر. لذلك خضع التقويم المستمر خلال مراحل تطوره لما خضعت له الجوانب التربوية الأخرى كالمنهج وطرائق التدريس وغيرها من تبني مفاهيم النظريات المعرفية والبنائية في التعليم، وأصبح تفكير المختصين منصبا بشكل كبير على كيفية استخدام التقويم داخل الصف مقترحين في ذلك ضرورة تركيز التقويم الصفي على العلاقة التفاعلية بين المعلم والتلاميذ لدعم تعلمهم مع الأخذ بعين الاعتبار تحديد ما يمكن للتلاميذ تعلمه وليس ما يعرفونه حاليا، ومن الملاحظ أن التقويم في التعليم العام كان يصب تركيزه على النتائج الختامية(الهويدي، 2004).

وعند التأمل في أسس التقويم ومبادئه نجد أن الاستمرارية مبدأ هام من مباديء التقويم، أي المتابعة والمرحلية، لذلك يركز على خصائص التقويم الجيد بقوله ينبغي أن يكون التقويم مستمرا منذ بداية العمل حتى نهايته، وبالنسبة للعملية التعليمية يبدأ من المناهج وإعداد الوسائل المناسبة لاستخدامه، وأثناء عملية الاستخدام والتدريس، وبعد الانتهاء منه والحكم على مخرجاته من الدارسين(أبو غريبة، 2008).

ان عملية التقويم يجب ان تكون عملية مستمرة، بحيث تغدو نشاطا يرافق عملية التعلم والتعليم في جميع مراحلها منذ بدايتها وحتى نهايتها. الأمر الذي يقتضي من المعلم ممارسة التقويم المستمر المبني على أساس محكي المرجع. بحيث لا تكون

المقارنة بين المتعلمين بعضهم بعض، بل تجري المقارنة بين انجاز الطالب بالنسبة إلى المحكات والمعايير المنشودة(دعدور، 2002).

أن الأهداف المرجوة لا تتحقق دفعة واحدة، كما أن مستوى الإتقان المطلوب يتدرج عبر مراحل تمهد للوصول إلى المستوى المحدد في الأهداف، ومن هنا فان التقويم المستمر( التكويني) يكتسب أهمية خاصة من خلال التدرج في عملية التعلم من أجل بلوغ الأهداف. فهو – أي التقويم المستمر- يواكب عملية التدريس لتقويم مدى فاعلية عمليات التعلم والتعليم، ومعرفة ما يحتاج إلى تحسين وتعديل، وتحديد أساليب العلاج وأنشطة الدعم والتقوية، لتامين بلوغ الأهداف المطلوبة من قبل المتعلمين ومنح الطالب الكفاءة والأداء المناسبين من ناحية أخرى، وبالتالي فان التقويم المستمر يبدأ مع أول يوم دراسي، وينتهي بانتهاء العام الدراسي (دعمس، 2008).

وثمة خصائص كثيرة لأسلوب التقويم المستمر، ومن بينها انه يسير جنباً إلى جنب مع عملية التدريس، وهو شامل لبيئات التعليم جميعها وظروفه المختلفة، علاوة على انه يركز على سلوك المتعلم ومهاراته، ويراعي شخصية الطالب ونفسيته، كما انه يعمل على تحفيز الطالب من أجل بذل جهد أكبر في العملية التعليمية، ويوفر هذا الأسلوب التقويمي فرصاً متكافئة لجميع الطلاب وذلك من خلال أدواته وأساليبه، ويقدم معلومات مستمرة عن مستوى أداء الطلاب(Rossi & Freeman, 2004).

أما بالنسبة للمملكة العربية السعودية فلقد كانت تسير وفق النظام التقويمي التقليدي قبل عقدين من الزمان، ثم استُحدِث نظام جديد يقيس مستويات الطلاب المعرفية، ولكن هذا النظام لم يكن قائماً على أساس الامتحانات الفصلية أو النهائية، بل كان قائماً على أساس التقويم المستمر، ولكن ثمة مجموعة من المعوقات التي تواجه عملية نجاح استخدام هذا التقويم المستمر في الصفوف المدرسية، منها ما يتعلق بالطالب، ومنها ما يتعلق بالمعلم، ومنها ما يتعلق بالمنهاج، ومنها ما يتعلق بالمدرسة، لذا تسعى هذه الدراسة إلى الكشف عن أهم المعوقات التي تواجه نجاح استخدام التقويم

المستمر في المرحلة الابتدائية لمادة الدراسات الاجتماعية والوطنية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في المملكة العربية السعودية.

## 2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

هناك العديد من الدراسات التي أجريت للكشف عن المعوقات التي تواجه استخدام التقويم المستمر في المباحث التعليمية المختلفة، كدراسة (المطيري، 2008) التي درست مشكلات التقويم المستمر في مقرر الفقه، وأشارت نتائجها إلى تركيز المعلمات في تدريسهن على الحفظ، وإهمال مهارات التفكير العليا، ودراسة (الناجم، 2000) الذي درس واقع التقويم المستمر في تدريس مقررات العلوم الشرعية ،وأوضح أن من المشكلات التي تواجه التقويم المستمر عدم فهم المعلمين لاستخدام التقويم المستمر، وعدم إلمامهم بأساليب التقويم، وأشارت دراسة قامت بها (الإدارات التعليمية، 2001) إلى ان مشكلات أخرى تعيق استخدام التقويم المستمر، كعدم وجود آلية موحدة لتنفيذ التقويم المستمر، ووجود مهارات مركبة، إضافة إلى ضعف تنفيذ طرق وأساليب التدريس، كما بينت دراسة (البراهيم، 2001)، أن من أهم المشكلات التي تعيق استخدام التقويم المستمر، هي غموض بعض بنود التقويم المستمر وأظهرت دراسة (آل معيض، 2007)، أن عدم تدريب المعلمين وارتفاع أعداد الطلاب في الصفوف من أهم المشكلات التي تعيق استخدام التقويم المستمر.

وقد تناولت تلك الدراسات العديد من المقررات، باستثناء مادة الدراسات الاجتماعية والوطنية للمرحلة الابتدائية في منطقة القصيم حسب علم الباحث، فلم تتناولها دراسة تتعلق بمعوقات استخدام التقويم المستمر، مما دفع الباحث إلى تناول هذا الجانب للبحث، خاصة وان هذا المقرر يعول عليه تنشئة الأجيال تنشئة سليمة تربطهم بوطنهم وتغرس فيهم المواطنة الصالحة والتضحية من أجل رفعتها وازدهارها وتقدمها، ولما لهذا المقرر من أهمية كبرى في تقوية الحس بالمسئولية الاجتماعية.

ولقد شعر الباحث من خلال خبرة -حيث يعمل معلما لتلك المرحلة- ان هناك مجموعة من المعوقات التي تحول دون نجاح استخدام التقويم المستمر في المدارس

الابتدائية العليا في مقرر الدراسات الاجتماعية والوطنية في منطقة القصيم، مما أثـار دافعيته إلى بحث المعوقات التي تواجه التقويم المستمر في هذه المادة المهمـة، بهـدف الوقوف على نقاط الضعف والعمل على معالجتها وهذا ما ستحاول الدراسـة الحاليـة الإجابة عنه من خلال طرح الأسئلة التالية:

1- ما معوقات استخدام التقويم المستمر في مادة الدراسات الاجتماعية والوطنية فـي المرحلة الابتدائية العليا في منطقة القصيم من وجهة نظر معلمي ومعلمات المادة؟
2- هل تختلف المعوقات التي تواجه استخدام التقويم المستمر فـي مـادة الدراسـات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية العليا في منطقـة القـصيم بـاختلاف النـوع الاجتماعي و الخبرة والمؤهل العلمي لمعلمي ومعلمات المادة؟

## 3.1 أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى:

1. معرفة معوقات استخدام التقويم المستمر في مادة الدراسات الاجتماعية والوطنية للمرحلة الابتدائية العليا في منطقة القصيم من وجهة نظر معلمي ومعلمات المادة.
2. معرفه الاختلاف بين وجهتي نظر المعلمين والمعلمات حول معوقات استخدام التقويم المستمر في مادة الدراسات الاجتماعية والوطنية للمرحلة الابتدائية العليا في منطقة القصيم.

## 4.1 أهمية الدراسة:

تبرز أهمية هذه الدراسة في كونها تحاول ان تبين معوقات استخدام التقويم المستمر في مادة الدراسات الاجتماعية والوطنية من وجهة نظر المعلمين في منطقة القصيم كما تكمن أهمية هذه الدراسة في:

1. الوقوف على المعوقات التي تواجه استخدام التقويم المستمر في مادة الدراسات الاجتماعية والوطنية.

2. المساهمة في اقتراح حلول للمعوقات التي تواجه استخدام التقويم المستمر في مادة الدراسات الاجتماعية والوطنية في المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية.
3. إمكانية الاستفادة من الدراسة الحالية في توجيه المعنيين بالعملية التعليمية(المشرفون ،واضعي المنهاج، المعلمين) لتهيئة بيئة تعليمية نشطة، مواتية؛ مما يفيد المعلمين والمتعلمين في مادة الدراسات الاجتماعية والوطنية .
4. إظهار الفائدة التربوية من استخدام وتطبيق إستراتيجية العمل التعاوني فـي عمليـة التدريس، وتحسين مخرجات التعليم.
5. تأتي استجابة لما ينادي به التربويون بضرورة تحديث أساليب التقويم، وتغيير دور المعلم وتفعيل دور الطالب كمحور رئيس للعملية التعليمية وإثارة دافعيته.

### 5.1 التعريفات الإجرائية:

**المعوقات**: مجموعة العوامل التي تحول دون استخدام التقويم المستمر من قبل معلمـي ومعلمات الدراسات الاجتماعية والوطنية في القصيم، وتم قياسها مـن خـلال استجابة أفراد عينة الدراسة على الأداة التي طورها الباحث.

**التقويم المستمر:** هي عملية منهجية منظمة يستفيد منها كل من المعلم والمتعلم في نهاية كل وحدة تعليمية، لتحقيق أهداف العملية التعليمية وتحسين عمليـات الـتعلم. حيث يتم فيها تقدير مستوى تعلم الطلبة خلال العام الدراسي وفق أسلوب محدد بإجراءات وضوابط معينة لجمع المعلومات عنها والتي تبين مـدى اكتـسابها للمعارف والمهارات المحددة في قوائم شاملة لمفردات المنهج".

**معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الابتدائية العليا:**هم المعلمون والمعلمـات الـذين يقومون بتدريس مادة الدراسات الاجتماعية في المدارس الحكومية للمرحلـة الابتدائية التابعة لمنطقة القصيم من الصف الرابع الابتدائي إلى الصف السادس في المملكة العربية السعودية للعام الدراسي 2013/2012.

**6.1 حدود الدراسة:**

1. **الحدود الموضوعية**: تقتصر الدراسة على تعـرف معوقـات اسـتخدام التقـويم المستمر في مادة الدراسات الاجتماعية والوطنية للمرحلة الابتدائية فـي منطقـة القصيم من وجهة نظر معلمي ومعلمات المادة .
2. **الحدود الزمانية**: تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني للعام (2012/2013).
3. **الحدود المكانية**: تقتصر الدراسة على منطقة القصيم ومديرياتها التعليمية بالمملكة العربية السعودية.
4. **الحدود البـشرية**: اقتصرت الدراسة على عينة مـن معلمـي مـادة الدراسـات الاجتماعية والوطنية للمرحلة الابتدائية العليا في منطقة القصيم .

# الفصل الثاني

# الإطار النظري والدراسات السابقة

## 1.2 الإطار النظري

يتضمن هذا الفصل قسمين رئيسين: هما الإطار النظري ويتألف من محورين الأول يتعلق بالتقويم والتقويم التربوي والثاني يتعلق بالتقويم المستمر. أما القسم الثاني فقد تناول الدراسات السابقة.

### 1.1.2 التقويم والتقويم التربوي

**مفهوم التقويم:**

يعد التقويم أحد الأركان الأساسية للعملية التربوية، وهو حجر الزاوية لإجراء أي تطوير أو تجديد تربوي يهدف إلى تحسين عملية التعليم والتعلم، فالتقويم التربوي يسهم في معرفة درجة تحقق الأهداف الخاصة بعملية التعليم والتعلم، ويسهم في الحكم على الإجراءات والممارسات المتبعة في عملية التعليم والتعلم، ويساعد التقويم التربوي على التخطيط للأنشطة التدريسية وأساليبها، وهو الذي يطلع الأفراد على اختلاف علاقتهم بالمؤسسة التربوية بجهود هذه المؤسسة ودورها في تحقيق الأهداف التربوية العامة للدولة.

كما ويلعب التقويم التربوي دورا دافعا وحافزا للطلبة والمعلمين والتربويين لبذل الجهد المطلوب للوصول إلى الأهداف المرجوة من عملية التربية والتعليم من خلال حمل المعلمين على بذل مزيد من الجهد والتركيز والتعاون مع المعلمين والقائمين على البرامج التربوية.

والتقويم التربوي يسهم في الوقوف على فاعلية الإجراءات التي تتم ضمن المؤسسة التربوية، والتأكد من مدى فاعليتها من حيث تبيان مدى الانجازات التي تم تحقيقها والأوضاع الراهنة لها وما تتصف به من نواحي ضعف وقوة، وما تتطلبه من

إجراءات تطويرية للأوضاع القائمة، أو تبني سياسات تربوية جديدة( الزيود وعليـان، 2001).

**تعريف التقويم لغة**

تعرف كلمة "قوم" في الاستخدام اللغوي بمعنى "عدل"، والتقويم على زنة التفعيل مشتق من الفعل الثلاثي "قام" الذي أصله "قوم" ومنه قوله تعالى "لقد خلقنا الإنسان في أحسن تقويم" (سورة التين، أية :4) أي في أحسن صورة وشكل.

وقد عرفه (العبادي، 2006: 9) على انه بيان قيمة الشيء وهو يعني الإصلاح بعد التشخيص.

**التقويم اصطلاحا:**

يعرفه (حبيب، 2002 :9) انه "عملية مستمرة وشاملة ولا تقف عند مجرد إعطاء درجة أو تقدير وإنما ترتبط بإصدار أحكام في ضوء أهداف أو معايير محددة".

كما يعرفه (الوكيل، 2005: 162) بأنه " العملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة لمعرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها المنهج وكذلك نقاط القوة والضعف به حتى يمكن تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صور ممكنة".

ويرى (زقوت، 2005: 149) بأنه "هو الذي يضم مجموعـة مـن العمليـات المتداخلة لجمع وتصنيف وتحليل وتفسير البيانات والمعلومات، باستخدام معايير علمية حول ظاهرة أو موقف في ظروف ومعطيات محيطة وذلك من أجل تحـسين العمليـة التعليمية، أو باقتراح حلول واضحة تساعد في تحقيق الأهداف".

كما يعرفه ستافلبيم المشار إلية في (الجلاد، 2007) بأنه: عملية الحصول على معلومات مفيدة وتهيئتها، لتساعد على المفاضلة بين عدد من المسارات البديلة .

ويعرفه كيمبول المشار إلية في (الطراونة، 214:2004) بأنه: "عملية تقوم على إصدار الأحكام كأساس للتخطيط ولتنفيذ هذه الأحكام يجـب أن تـشمل علـى تحديـد الأهداف وتوضيح الخطط وإصدار الأحكام على الأدلة ".

من خلال ما تم عرضه سابقا من تعريفات يمكن القول بان التقويم عملية منظمة تسعى إلى إصلاح الخطأ وتقويم الاعوجاج وتقدير قيمة الشيء.

**التعريفات التي تناولت التقويم التربوي:**

ويعرفه (ملحم، 2000: 37) بأنه: " عملية إعداد أو تخطيط مبنية على معلومات تفيد في تموين أو تشكيل أحكام تستخدم في قرار أفضل من بين بدائل متعددة من القرارات.

كما يعرفه (عبد السميع، 2000: 22) بأنه :"اصطلاح يعبر به عن الوسيلة التي تستخدم للحصول على مختلف الحقائق والمعلومات التي تتعلق بالمدرسة وبالطالب من مصادر متعددة، ثم وضع هذه الحقائق في صورة واضحة تمكن من تفسيرها تفسيرا علميا يكشف عن مدى ما تحقق من أهداف تربوية، ويكشف عن درجة صلاحية العملية التعليمية ".

ويرى (الزيود وعليان، 2002: 13) بأنه:" العملية التي ترمي إلى معرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف التي تتضمنها المناهج العامة، وكذلك نقاط القوة والضعف بها، حتى يمكن تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صورة ممكنة".

وكذلك يعرفه (ملحم، 2002: 39) بأنه: "عملية أعداد أو تخطيط عن طريق الاعتماد على معلومات تفيد في تشكيل أحكام تستخدم في اتخاذ قرار أفضل من بين بدائل متعددة من القرارات".

ويرى هارفي وماكمانيس المشار إليهما في (علام، 11:2003):" انه عملية تقيـيم للأداء الفعلي للأفراد أو المؤسسات مقارنة بالأهداف والنواتج المرجـوة التـي يمكـن قياسها ".

ويعرفة (الصمادي والدرابيع، 2004: 30) بأنه "عملية منظمة لجمـع وتحليـل المعلومات بغرض تحديد تحقيق الأهداف التربوية واتخاذ القرارات بـشأنها لمعالجـة جوانب الضعف وتوفير النمو السليم المتكامل من خلال إعادة تنظيم البيئـة التربويـة وإثرائها ".

كما يعرفه (خضر، 2007: 31) بأنه: "عملية إصدار أحكام على مدى تحقيق الأهداف التربوية".

**مراحل تطور مفهوم التقويم:**

كان الاعتقاد السائد قديما أن التقويم هو الامتحانات التقليدية في صورتها المتمثلة في الدرجات التي يتحصل عليها التلاميذ في الاختبار التحصيلي الشهري أو الفصلي أو السنوي تمهيدا لإصدار الأحكام على مستواهم بالفشل أو النجاح، وفي ضـوء الثـورة العلمية التي أدت إلى إصلاح التعليم تبين أن هذا المفهوم لا يعطـي تـصورا لواقـع الطبيعة البشرية، ولا يمكن أن يكون قادرا على إصدار أحكام على استعدادات التلاميـذ وميولهم واتجاهاتهم، وبالتالي أصبح المفهوم الحديث للتقويم يشتمل على ترجمة النتائج التي تم الحصول عليها بالطرق والوسائل إلى خطة تهدف إلى توجيه التلاميذ وتنميـتهم معرفة ومهارة ووجدانا على اعتبارا عن التلميذ يمثل محورا أساسا في العملية التربوية (أبو جلالة وعليمات، 2001).

ويرى الباحث أن التقويم التربوي بمفهومه الحديث لا يعد إعطاء الطالب درجات وإنما يشتمل على تحديد الأهداف والأساليب والطرق وتحليل نتائج الطلاب للوقوف على نواحي الضعف لمعالجتها والوقوف على نواحي القوة لتعزيزها.

**التقويم وعلاقته بالاختبار والقياس والتقييم:**

إن الهدف الرئيسي من العملية التربوية هو مساعدة الطلاب على النمو الشامل في جميع جوانب شخصياتهم، واكتساب الأهداف التي حددها المجتمع، ويعتبر التقويم والاختبارات والقياس والتقييم جانبا من الأنشطة المستمرة التي تحدث داخل الفصل، وإليك توضيح لتلك المفاهيم:

**أولا: الاختبار:** يعتبر أضيق المصطلحات الأربعة، وهو وسيلة للتقييم بمعنى انه أداة قياس تستخدم لتوثيق تعلم التلميذ (جابر، 2002) .

كما يعرف كرونباخ الاختبار بأنه : أي إجراء منظم لملاحظة سلوك شخص ما ووصفه بوسائل ذات مقياس عددي أو نظام طبقي (خضر، 2005).

**ثانيا: القياس:** هو أوسع من الاختبار ويعني مجال الإحصاء وإعطاء قيمة رقمية تشير إلى كمية ما يوجد في الشيء من الخاصية المقاسة وفق مقاييس مدرجة(محلم، 2002).

**ثالثا: التقييم:** يقتصر على إصدار الحكم على قيمة الأشياء، أي تقدير مدى العلاقة بين مستوى التحصيل والأهداف، بمعنى تقدير قيمة الشيء استنادا إلى معيار معين.

**رابعا: التقويم:** هو أوسع المصطلحات الأربعـة وأشـملها ويعـرف بأنـه: العمليـة التشخيصية الوقائية العلاجية التي تستهدف الكشف عن مواطن القـوة والـضعف فـي التدريس بقصد تحسين عملية التعليم والتعلم وتطويرها بما يحقق أهداف تدريس المـادة الدراسية (كوفحي، 2003).

وهذا ما أكده (منسي، 2003: 19) بقوله:" التقويم اشمل واعم من التقييم ويقصد به التعديل أو التحسين إلى جانب تقدير القيمة من حيث الكم والكيف".

ومن الجدير بالذكر أن نشير إلى أننا لا نقيس أو نقوم الأشخاص، بل نقيس ونقوم بعض خصائص الأشخاص أو صفاتهم مثل الكوامن والطاقات العلمية، والقدرة على التدريس، كما يجب عدم خلط هذه العناصر كلها بتقويم قيمة الشخص، إلا أن المعلمين والآباء والطلبة كثيرا ما يبدون غير ملمين بهذا التمييز بشكل واضح (ميهر نزولهمن، 2003 :19).

يتضح مما سبق أن التقويم جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية، والهـدف منـه التحسين والتجديد المستمران للعملية التعليمية.كما يتضح أن هناك خلطا بين الاختبـار والقياس والتقييم والتقويم في العملية التربوية عند الكثير من النـاس وهـذا يـستدعي الرجوع إلى أراء العلماء الذين وضحوا بان الاختبار أضيق المصطلحات الأربعة وان التقويم التربوي أوسعها شمولية .

**مبادئ التقويم السليم:**

لكي تكون عملية التقويم ناجحة وتحقق الأهداف المرجوة، لابد من أن نلتزم بالعديد من الأمور أو الاعتبارات الواجب مراعاتها قبل البدء بعملية التقويم منها كما أشار لها (محلم 2005 ):

1. ضرورة تحديد الغرض من عملية التقويم قبل البدء بها .
2. اختيار أداة التقويم المناسبة.
3. التأكد من صدق إداة التقويم وصلاحيتها للاستخدام مع الفئة المستهدفة
4. التأكد من اتصاف أدوات التقويم بالعدالة لتبين الفروق الفردية بين الطلبة.
5. معرفة جوانب القوة والقصور في أدوات التقويم، وإدراك انه لا توجد أداة تقويم تخلو من الخطأ في تفسير النتائج، أو أخطاء الصدفة.
6. توافر الشمول ووجود التكامل وضرورة التعاون بين جميع المعنيين بالعملية التربوية في عملية التقويم
7. ان يكون التقويم اقتصاديا في النفقات والتكلفة ووقت الجهد من الطلاب.
8. استخدام وسائل متنوعة في التقويم لكي يؤدي عملية التقويم بنجاح.
9. ان يراعي الجوانب الانسانية ومبدأ الديمقراطية.

ويرى الباحث أن عملية التقويم لا غنى عنها في الموقف التعليمي لذا وجب على المقوم التأكد من العناصر سالفة الذكر قبل البدء بعملية التقويم لتحسين عمليـة التعلـيم والتعلم .

**أهمية التقويم في العملية التعليمية:**

التقويم التربوي: هو الوسيلة والطريقة التي يلجأ إليها المربون، وكل من له علاقة بالعملية التعليمية، للحكم على مدى فعاليتها، ويمكن استخلاص أهمية التقويم التربوي في النقاط التالية :

**أ- بالنسبة للمعلم**

وتظهر اهميته بالنسبة للمعلم كما اشار (ميهرنزولهمن،2003؛ منسي، 2002؛ زقوت، 2005):

1- يزود المعلم بالتغذية الراجعة التي تعمل كتعزيز لما يقوم به.
2- يساعد على ضمان إتقان الطالب للحقائق والمهارات الأساسية.

3- يزود المعلم بنواحي القوة والضعف عند الطالب، والتي يمكن ان يستفيد منها في تحسين أدائه.
4- يساعد في وضع الأهداف، وتقويم درجة ومستوى تحقيقها.
5- يساعد في تحسين التقنيات والوسائل التعليمية.
6- يساعد في توزيع الطلاب ضمن مسارات أكاديمية او مهنية خاصة بهم في المعاهد والجامعات.
7- يعمل على الكشف عن حاجات المتعلمين وميولهم التي يجب ان تراعي في انشطتهم، والتي من شانها المساعدة في توجيه التلاميذ تربويا ومهنيا.
8- يعمل على تشخيص وتحديد العقبات والمشاكل المختلفة التي تصادف التلاميذ والمعلمين والعمل على تذليلها.

**ب- بالنسبة للطالب**

لقد أصبح الطالب محور العملية التعليمية ، والعنصر الأساس فيها، بحيث يشارك فيها بفاعلية، والتقويم يشكل قوة محركة لنشاط الطلبة من خلال تعريفهم بمدى التقدم الذي حققوه مما يقدم لهم تغذية راجعة تفيدهم في المستقبل، كما أن للتقويم التربوي أهمية كبيرة في مجال توجيه وإرشاد الطلبة أثناء حياتهم الدراسية وفي اختيارهم المهني والعلمي طبقا لقدراتهم وميولهم واتجاهاتهم(أبو عراد، 2008).

**ج- بالنسبة للمنهاج**

يؤدي التقويم دورا هاما في مجال تحديد فعالية المنهاج والمواد والطرق والوسائل التعليمية وغيرها واختبار مدى صلاحيتها وملاءمتها للأهداف التربوية من جهة ولمستويات الطلبة وقدراتهم من جهة أخرى.

**د- بالنسبة للإدارة التربوية**

وتظهر اهميته بالنسبة للادارة التربوية كما اشار له ( ملحم، 2005):

1. اتخاذ قرارات إدارية هامة تتعلق بكل عناصر منظومة التربية.
2. تقييم المدرسة ككل لمعرفة أين يجب ان يحدث التحسين والتطوير.

3. الاطمئنان إلى ان المؤسسة تقدم الخبرات اللازمة للتلاميذ أم لا.
4. التأكد كم صحة القرارات التي اتخذت إبان زحمة العمل.
5. إرسال تقارير للأسرة عن تقدم الطلاب.

ويفيد التقويم التربوي أيضا في الاستجابة لحاجات أولياء الأمور، والرأي العام في معرفة نوع المردود التعليمي والتربوي للعلمية التعليمية، بالمقارنة مع التكاليف التي تنفق، وبآمال الآباء وتوقعاتهم(خضر، 2007).

فالتقويم التربوي يهدف إلى تحقيق الأهداف وينصب في خدمة الطالب والمعلم والإدارة وأولياء الأمور والمناهج، ومما لاشك فيه أهمية الدور الذي يلعبه التقويم في التطوير التربوي على جميع المستويات التخطيطية والتنفيذية، نظرا لما يقدمه من معلومات متغيرة متجددة باستمرار، تفيد في إصدار الأحكام الموضوعية، واقتراح القرارات .

**وظائف أخرى للتقويم التربوي:**

يعتبر التقويم عملية ضرورية للفرد والجماعة كما انه ضروري لأي عمل إنتاجي أو خدماتي للوقوف على مدى ما تحقق من الأهداف المتوخاة والمتوقعة، ويمكن إجمال وظائف تقويم العملية التربوية في النقاط التالية كما جاءت في (الكبيسي، 2007؛ عبد الهادي، 2002؛ عريفج، 2000؛ أبو حويج، 2003؛ خضر، 2007؛ المحاسنة والمهيدات ، 2009)

1- تزويد الطلاب بمعلومات محددة عن مدى التقدم الذي أحرزوه تجاه بلوغ الأهداف المنشودة مما يساعد في التعرف إلى جوانب الصواب والخطأ في استجاباتهم فيعملون على تثبيت الاستجابات الصحيحة وحذف الأخطاء.
2- تطوير المناهج، حيث قسم عملية التقويم في اختيار الأهداف التربوية وفي إعداد الخبرات، والمواقف التعليمية التي تناسب الفئات المختلفة للطلاب في القدرات والميول والاتجاهات.

3- توجيه عملية التدريس: حيث تمكننا عملية التقويم من قياس طرائق التدريس التـي تعلم بها المعلمون باعتبارها طرائق مناسبة لتدريس طلابهم على حسب اعتقـادهم، وذلك من خلال معرفة ما يمتلكه الطلبة من مهارات ومعلومات قبل عملية التدريس وبعدها، الأمر الذي يزود المعلمين بمعلومات لإحداث نتائج التعلم المرغوب فيهـا، مما يجعلهم يعدلون في طرائق تدريسهم كي تكون أكثر فاعلية في تحقيق الأهداف.

4- تحديد نواتج التعلم: ان قياس تحصيل الطلاب بعـد عمليـة التـدريس هـو مـن الممارسات الأكثر شيوعا عند المعلمين، وهو جزء لا يتجزأ من سياسـية ونظـام التعليم في جميع المؤسسات التربوية وقياس تحصيل الطلبة يكون بغرض إعطـاء علامات وتقديرات لهم.

5- التقويم لأغراض الإرشاد والتوجيه، حيث نجاح البرنامج الإرشـادي فـي النظـام التربوي مرهون بتوفير اختبارات مقننة أو معدة أعدادا محكما حتـى يمكـن مـن خلالها دراسة الطالب وتحديد قدراته وميوله.

6- تحسين الأداء التعليمي للمعلمين والمتعلمين باستخدام التقويم التربوي بـشكل جيـد وصحيح، يمكن ان يحسن أداء المعلمين.

7- يساعد التقويم على ضمان إتقان الطالب للحقائق والمهارات الأساسية، فعندما يدرس الطلاب استعدادا للامتحانات فانهم يتعلمون المادة بإتقان، وهذا يساعدهم على ضمان حفظ المادة وتذكرها فضلا عن ذلك فان التشويهات والتعليمـات الخاطئـة يمكـن توضيحها بتصحيح الإجابات الخاطئة.

8- التصنيف: حيث يعمل التقويم على تصنيف الطلبة وفق قدراتهم وميولهم، ومن اجل توزيعهم على فروع التعليم المتوفرة: أكاديمي، مهنـي، زراعـي ، تمريـضي، أو تشعيبهم في صفوف متجانسة تبعا لمستوى القدرة العقلية، أو للمستوى التحـصيلي، أو لاهتمامهم بمجالات مختلفة.

9- المساعدة في إجراء المفاضلات بين المدارس، أو بين المؤسسات التعليمية المختلفة، وذلك من خلال التقويم التربوي الذي يقوم به المتخصصون تحديدا لأفضل مؤسسة تعليمية يمكن ان يلتحق بها المتعلمون .

**أسس التقويم:**

توجد مجموعة من الأسس التي لابد من مراعاتها عند تخطيط وتنفيـذ عمليـة التقويم إذا ما أريد لهذه العملية النجاح في تحقيق أهدافها كما جاءت في (علي، 2003؛ مرعي والحيلة، 2000).

1. أن يكون التقويم شاملا لكل أنواع ومستويات الأهداف التعليمية ولكل عناصر العملية التعليمية والعوامل المؤثرة فيها.
2. أن يكون التقويم عملية تقدير مستمرة لمدى ما يحققه البرنامج التربوي من الأهداف المرسومة لعمليتي التعليم والتعلم حتى يتسنى تصحيح مسار عملية التعلم.
3. أن يكون التقويم متكاملا بمعنى أن يكون هناك ترابط وتكامل وتنسيق بين الأدوات المتعددة المستخدمة في التقويم.
4. أن يتم التقويم بطريقة تعاونية يشارك فيها كل من يؤثر في العملية التعليمية ويتأثر بها كالمعلمين والمديرين والمشرفين التربويين وذوي الخبرة وأولياء الأمور وصولا للتقويم الذاتي من جانب التلميذ والمعلم.
5. أن يكون التقويم متسقا مع أهداف المنهاج بمعنى أن يتصل بما ينبغي انجازه فان كل البرنامج التدريسي يرمي إلى نمو شخصية التلميذ فان عملية التقويم يجب أن تقلل من الفروق الفردية في الأداء وتكثر من المقارنات الجماعية.
6. أن يبني التقويم على أساس علمي بمعنى أن تتوافر في الأدوات المستخدمة فيه مجموعة من الخصائص كالصدق والثبات والموضوعية والتنوع والتمييز.
7. أن يميز التقويم بين مستويات الأداء المختلفة ويكشف عن الفروق والقدرات المتنوعة للتلاميذ.

8. أن يكون التقويم تشخيصيا وعلاجيا، أي يصف نواحي القوة ونواحي الضعف في عمليات الأداء وفي نتائج هذا الأداء بقصد الإفادة من نواحي القوة وعلاج نواحي الضعف وتداركها.
9. أن يكون التقويم وظيفيا بمعنى أن يستفاد منه في تحسين العملية التعليمية، وفي إحداث تغيرات ايجابية في جميع عناصرها.
10. التخطيط لعملية التقويم وتجنب العشوائية في العمل كي لا تضيع الجهود والإمكانات والوقت سدى.

ويرى الباحث اتفاق العديد من خبراء التربية على أهمية توافر الأسس والمبادئ العامة التي تعد بمثابة الضوابط التي تحكم عملية التقويم كي توجهها التوجيه السليم نحو تحقيق النتائج المطلوبة، كما تؤكد الممارسات التعليمية ان غياب الأسس والمعايير يخلق كثيرا من المشكلات التي تواجه عملية التقويم، وتؤثر سلبا على فاعليته، وتتأثر تبعا لذلك عناصر المنهاج الأخرى.

**خصائص التقويم التربوي الجيد:**

**1-** توجد مجموعة من خصائص التقويم الجيد التي لابد من ذكرها كما جـاءت فـي (عفانة واللولو، 2004):

2- الارتباط بأهداف المنهاج: حيث ينصب التقويم على أهداف المنهاج للتعرف علـى مدى تحقق تلك الأهداف أم لا.

3- وضوح أهداف عملية التقويم: تحديد الهدف من عملية التقويم تجعل مهمة التقـويم أسهل.

4- خضوع عملية التقويم لخطة شاملة: يتم فيها تحديد الأولويات، كما يتم فيها تحديـد الوسائل والأدوات والخطوات التنفيذية حيث ان التخطيط لعملية التقويم يبعـد هـذه العملية عن الارتجالية والعشوائية ويجعلها اقرب إلى المنهج العلمي.

5- القدرة على إعطاء القيمة الحقيقية للشيء موضوع التقييم: وهذا يتطلب حسن اختيار الأدوات المستخدمة في جمع البيانات التي يتم الحكم في ضوئها وكذلك سلامة بناء تلك الأدوات.

6- الشمول: لابد أن يشمل التقويم التربوي كل عناصر الموقف التعليمي من متعلم ومعلم ومحتوى كتاب ووسيلة ونشاط ومبنى مدرسي وان يشمل كافة الأهداف التربوية المرغوبة من معارف ومهارات وقيم واتجاهات وان يشمل أيضا التقويم الجانب المهاري والانفعالي والتحصيلي.

7- الاستمرارية: كما أن التقويم لا ينبغي أن ينحصر في جزء بعينه فلا ينبغي أيضا أن ينحصر في وقت بعينه بل يجب أن يكون مستمرا ليعطي صورة دقيقة عن الشيء المقوم وبهذا الصدد يمكن تحديد أربعة أنواع من التقويم سأتناولها فيما بعد.

**أنواع التقويم التربوي:**

صنف التربويون التقويم إلى عدة أنواع:

**أولا: حسب التوقيت الزمني:**

**أ- التقويم القبلي (التمهيدي)**: هذا النوع من التقويم يجرى قبل عملية التعلم وتبرز أهمية التقويم القبلي من خلال ما يكشفه من متطلبات سابقة لدى التلاميذ وخلفياتهم المعرفية لموضوع التعلم بحيث يمكن إعادة النظر في الأهداف التعليمية التي وضعت أساسا لتحقيقها من خلال عملية التعلم ويمكن تصنيف التقويم القبلي تبعا لأغراضه إلى قسمين رئيسين كما أشار لهما (عودة، 2005):

1- تقويم الاستعداد ويهدف إلى تحديد مدى استعداد التلاميذ لبدء عملية التعلم.

2- التقويم لأغراض تحديد مستوى التلاميذ المنقولين أو الخريجين ووضعهم في مجموعات أكثر نجاحا.

وغرضه قياس مخرجات التعلم من المعارف والقدرات التي سبق تعلمها، وميول الطلبة واتجاهاتهم التي لديهم أو اكتسبوها وذلك لتقسيمهم إلى مجموعات متجانسة حسب طرقة التعلم .

ب- **التقويم البنائي (التكويني)**: وهو الذي يجري مرات أثناء تطبيق المنهاج أو البرنامج من أجل اكتشاف الايجابيات وتدعيمها وتحديد السلبيات ومعالجتها مما يجعل المنهج أو البرنامج التعليمي في حالة تطوير مستمرة (ملحم، 2005).

ج – **التقويم النهائي (الختامي):** وهو الذي يتم في نهاية تنفيذ المنهاج أو البرنامج ككل أو في نهاية الفترة المحددة.

د- **التقويم التتبعي:** وهو الذي يجري بعد الانتهاء من تنفيذ المنهاج أو البرنامج وبعد فترة من التقويم النهائي من اجل معرفة الآثار البعيدة له.

**ثانياً: حسب الشمولية:**

1- **التقويم الذاتي (الداخلي):** وهو أن يقوم الفرد أو المؤسسة بتقييم ذاتي للأداء ، ويبرز هذا النوع جهودا كبيرة وقد يستغرق فترة زمنية طويلة، ويشترك في جميع المعنيين بالعملية التربوية بصورة فريق (عودة، 2005).

2- **التقويم الجزئي (المصغر):** ويهتم هذا النوع من التقويم بما يجري داخل الوحدة الدراسية دون ربطها بوحدات دراسية أخرى ( دعمس، 2008).

**ثالثا : حسب الطرف المراد تقويمه:**

**1- التقويم الذاتي (الداخلي):** وهو أن يقوم الفرد أو المؤسسة بتقييم ذاتي للأداء، وبرز هذا النوع نظرا لاستخدام نتائج التقويم لاتخاذ قرارات هامة وحاسمة في حياة الفرد أو المؤسسة

2- **التقويم المستقل (الخارجي):** وتأتي أهمية هذا النوع من التقويم من القصور الذي قد يتسم به إدراك الفرد الذي يقوم نفسه أو تجاهله لبعض نقاط الضعف أو مبالغته لبعض القوة بشكل مقصود أو غير مقصود.

3- **التقويم متعدد الأطراف (داخلي وخارجي):** وهو دمج للنوعين السابقين، حيث قد يبالغ التقويم الذاتي في التقدير، وقد لا يتوفر في المقوم الخارجي الكفايات اللازمة لعملية التقويم، فهم محاولة لزيادة وضوح وموضوعية وصدق عملية التقويم (عودة، 2005).

**رابعا : حسب نوع المحك:**

1- **التقويم معياري المرجع:** وفيها يتم مقارن أداء الأفراد بمتوسط أداء المجموعة التي ينتمون إليها كمقارنة علامة الطالب بعلامات أقرانه في الصف.

2- **التقويم محكي المرجع :** وفيها يتم مقارنة أداء الأفراد بمستوى أداء محدد مسبقا بغض النظر عن أداء أقرانه كان يجيب الطالب عن (90%) من مجموع فقرات الاختبار أو مقارنته بعلامة نجاح محددة كعلامة النجاح في المساقات أو المعدل التراكمي في الجامعة (عريفج، 2000؛ أبو حويج، 2003).

**2.1.2 التقويم المستمر:**

**مفهوم التقويم المستمر**:

لقد تناول التربويون مصطلح التقويم المستمر بالتعريف، فمنهم من أطلق عليه التقويم البنائي، ومنهم من أسماه التقويم التكويني، ومنهم من وصفه بالتقويم التطويري، ومنهم من عرفه بالمرحلي. ومهما قلة هذه التعريفات أو كثرت نجد بينها قواسم مشتركة، تتمثل في تحديد مدى تلبية المنهج للأهداف التربوية، وما مدى اكتساب الطلبة للمعرفة في فصل دراسي أو سنة دراسية، ومن هذه التعريفات`:

التقويم التكويني شكل من إشكال التقويم، يستخدم بشكل متكرر ويواكب عمليـة التدريس بهدف تحسين العملية التعليمية التعلمية، ويطلق علية مسميات عـدة أشـهرها "التقويم البنائي" حيث انه يستخدم إثناء البناء أو التكوين بهدف تحسين تعلـم التلاميـذ وتعليمهم، ويسمى أيضا: التقويم المرحلي والتتابعي والتطوري والتـشكيلي المـستمر والتقويم الآني وتقويم العملية التعليمية التعلمية، كما يستخدم مصطلح" التقويم من أجـل التعلم"ويقصد به التقويم التكويني المستمر (De Rosier,2004).

عرفه (الناجم، 2000) انه الأسلوب الذي يستخدم أثناء العملية التدريسية للحكم على مستوى تحصيل التلاميذ ومدى تقدمهم بعد دراسة كل جزء من أجزاء المقرر.

ويرى (اللقاني والجمل، 2003) أن التقويم المستمر هو التقويم الذي يتم مواكباً

لعملية التدريس ومستمراً باستمرارها، والهدف منه تعديل المسار من خلال التغذية الراجعة، بناء على ما يتم اكتشافه من نواحي قصور أو ضعف لدى الطلاب.

أما (كوفحي، 2003) فيرى أن التقويم المستمر تقويم عمل الطالب في الفتـرات الفاصلة في إثناء برنامجه الدراسي ليس للحصول على المعلومات التي تـساعد علـى تدريس الطالب وحسب ولكن أيضا لاستخدام نتائجه للوصول إلى تقويم عام لعملة.

ويعرف بأنه عملية تقويمية منهجية (منظمة) تحدث أثناء التدريس، وغرضها تزويد المعلم والمتعلم بتغذية راجعة من أجل تحسين العملية التعليمية التعلمية ومعرفة مدى تقدم التلميذ (الصمادي والدرابيع، 2004). .

ويرى (خضر، 2007) بأنه العملية التقويمية أثناء عمليتي التعليم والتعلم بغرض تقديم تغذية راجعة مستمرة لتطوير أداء الطالب، وهو يبدأ مع بداية التعلم ويواكبه أثناء سير عمليتي التعليم والتعلم.

كما يرى (زيتون، 2008) بأنة عملية تقوم على مبدأ تقويم العملية التعليمية التعلمية خلال مسارها،ويهدف إلى تحديد مدى تقدم الطلبة نحو الأهداف المنشودة، أو استيعابهم وفهمهم لموضوع تعليمي تعلمي محدد( حصة دراسية أو وحدة دراسية) بغرض تصحيح العملية التدريسية وتحسين مسارها.

وعرفة (سعادة وإبراهيم، 2011) بأنة مجموعـة مـن المعلومـات والبيانـات والأحكام التي تساعد في مراجعة البرامج التعليمية .

ومن خلال ما سبق يتضح للباحث أن التعريفات السابقة مهما اختلفت فإنها تتفق على أن التقويم هو إصدار حكم على مدى تحقيق الأهداف التعليمية وإحداث التغييـرات المناسبة في سلوك التلاميذ.

ويعرف الباحث إجرائيا التقويم المستمر بأنه "العملية التي يقوم بها المعلم وبـشكل مستمر على مدار السنة، لقياس مدى نجاحه في تحقيق الأهداف العامة التـي يتـضمنها المنهج، والكشف عن مصادر القوة في المنهج ولدى الطالب نفسه، للعمل على ترسيخها وزيادتها، والكشف عن نقاط الضعف بالمنهج أو الطالب أو البيئة التعليمية ككل، والعمل

على تجنبها أو معالجتها أو إزالتها كليا، كي تتحقق الأهداف المنشودة للمنظومة التعليمية على أكمل وجه.

**أهمية التقويم المستمر للمتعلمين:**

يخدم التقويم التكويني المستمر كل من المعلم والمتعلم، فهو بالنسبة للمتعلم كما أشار إلية (خضر، 2005) يمكنه من:

1- في مساعدة التلاميذ على انتقال أثر التعلم بتجاوز حدود المعرفة إلى الفهم والتفسير والقدرة على التفكير.
2- تحديد جوانب الضعف لدى التلاميذ للعمل على علاجها وتلافيها في المستقبل.
3- يساهم في مساعدة التلاميذ على تنمية مهارة التقويم الذاتي.
4- تقوية دافعية التعلم لدى التلاميذ وذلك نتيجة لمعرفتهم الفورية لنتائجهم وأخطائهم وكيفية تصحيحها.
5- التعرف إلى الصعوبات التي تواجهه في عملية التعلم.

**أهمية التقويم المستمر للمعلمين:**

فهو بالنسبة للمعلم كما أشار إلية (عادل(، 2003) يمكنه من:

1- تزويد المعلم بتغذية راجعة منظمة ومستمرة لتساعده على معرفة مواطن الضعف أو القصور في أسلوب أداءه.
2- تميز الفروق الفردية بين المتعلمين وبالتالي توجية تعلم التلاميذ بناء على ما بينهم من فروق.
3- التحقق من مدى بلوغ التلاميذ للأهداف المنشودة.
4- ان التقويم المستمر يساعد في تحفيز المعلم على التخطيط للتدريس وتحديد أهداف الدرس بصيغ سلوكية أو على شكل نتاجات تعليمية يراد تحقيقها من جانب التلاميذ.
5- ان للتقويم المستمر دور في مساعدة المعلم على اختيار المصادر والوسائل الأكثر فاعلية للتعلم وإعدادها حسب حاجة التلاميذ.

6- ان التقويم المستمر يساعد على إعادة النظر في إستراتيجيات التدريس والعمل على تعديلها وفقاً لما تسفر عنه نتائج التطبيق.

7- تحقيق جودة التعلم

**أهمية التقويم المستمر لأولياء الأمور:**

أ- تزويد أولياء الأمور بصورة أدق وأكثر واقعية عن مستوى أبنائهم مما يدفعهم إلى المزيد من المشاركة والمتابعة الفاعلة.

ب- أن للتقويم المستمر دور في توضيح الطرق التي يستطيع بواسطتها أولياء الأمور مساعدة أبنائهم( العجيلي، 2004)

**أهمية التقويم المستمر للقائمين أو المشرفين على المدارس:**

فهو بالنسبة للقائمين أو المشرفين على المدارس كما أشارت إلية (مراد، 2001):

1- يساعد على التعرف على مدى فاعلية البرامج المدرسي.

2- التحقق من جوانب القوة والضعف في المنهج المدرسي

3- توضيح نقاط القوة والضعف عند المعلمين مما يساعد على تحسين طرق تدريسهم.

4- يساعد في وضع برنامج للتعليم العلاجي وتحديد منطلقات حصص التقوية والتعمق.

5- يساعد على تحديد تركيز المشرف التربوي أثناء الزيارة على جوانب معينة من التدريس في مرحلة، وعلى جوانب أخرى في مرحلة تالية:

**أهمية التقويم المستمر للقائمين على تطوير المناهج:**

1- يساعد على إعادة النظر في المنهج وتعديله.

2- يسهم في تطوير أهداف الاختبارات بصفة عامة

3- يساعد في العمل على إعادة تحديد الأهداف، حيث ان التقويم المستمر يبين مدى واقعية ووضوح الأهداف الموضوعة مما يسهل عملية إعداد الأسئلة التقويمية المتعلقة بها (مراد،2001).

وحتى يتمكن المعلم من تطبيق التقويم التكويني المستمر بشكل فاعل يمكنة من الكشف عن جوانب القوة والضعف عند الطلبة، كان لا بد من استخدام أساليب وأدوات

تقويم متعددة، يمكن ان يوفرها هذا النوع من التقويم، ومن هذة الطـرق والأدوات مـا اشار إليها (عدس وقطامي، 2003، 253) بقولهم " ويستخدم المعلم في هـذا التقـويم المستمر(التكويني) أدوات يمكن ان تكون الأسئلة التي يطرحها في أثناء الحصة، وذلك للتأكد من ان التلاميذ قد فهموا نقطة قد انتهى لتـوه مـن شـرحها،ويمكن ان تكـون الاختبارات القصيرة والتمارين الصفية والوظائف البيتية، وقوائم التقدير التي يستعملها المعلم في الدروس العلمية، وأية اختبارات يصححها المعلم لتغطي وحدة مـستقلة مـن المنهاج، وقد يكون الحوار الذي يديرة المعلم حول أحد الموضوعات من أدواتة، وكذلك التوجيهات التي يقدمها لأحدهم، أو في الموضوعات التي يقترحها على أخـر، أو فـي الدروس العلاجية التي تقدم لمجموعة من الطلاب.

ان تعدد اساليب التقويم المستمر وتنوع أدواتة يستوجب ان يكون لـدى المعلـم مهارة اختيار طرق وأدوات التقويم المستمر الملائمة،لضمان الاستخدام الجيـد لتلـك الطرق والأدوات في التقويم الصفي، فلكل مخرج من المخرجات التعليمية ما يناسبة من أدوات التقويم، وسلامة الاختيار تمكنة من استخدام بيانات التقويم الـصفي فـي دعـم النشاطات التعليمية الصفية، كالتغذية الراجعة وتشخيص مشكلات تعلم الطلبة وحاجاتهم التعليمية، وتقوية دافعية التعلم لديهم. فيجب على المعلم ان يتأكد من ملاءمـة طـرق التقويم لأسلوب التعلم والتعليم، ومدى ملاءمتها للطلبة ومستويات تعلمهم وتعليمهم . ما دام امام المعلم خيارات عدة في طرق التقويم( الدوسري، 2004).

ويكتسب التقويم التكويني طابعا مميزا كونة لا يهدف للقيـاس، وانمـا تـستخدم نتائجة لاتخاذ القرارات التعليمية ولتحسين التحصيل،من خلال تعـديل منهجيـة بنـاء المعرفة وتصحيحها، وادماج التعليمات من اجل بناء معرفة مهيكلة ومنـسجمة لـدى المتعلم. واعانتة بابراز حاجات المتعلم والصعوبات التـي يواجههـا ومـواطن القـوة الضعف والجوانب التي تحتاج إلى مزيد من الاهتمام والتعديل( Brooks,2000).

والتقويم المستمر( التكويني) يشعر التلميذ بالتعاطف معة، فهو يساعد في تكوين الفرد في موقف لا يطغى علية قلق الاختبار، اذ لا توجد عواقـب مباشـرة لـلاداءات

الضعيفة،ولا أحكام قاطعة ولا قرارات مصيرية تبنى على نتائجة في الغالب، فهو يهتم بابرازالجوانب التي تحتاج إلى مزيد من الاهتمام في اداء المتعلم، ويسعى إلى تحـسين عملية تعلم التلميذ، فهو بذلك يمكن ان يساعد في التقليل من الاثار السلبية لعملية التقويم وما يصدر عنها من احكام مطلقة( جابر، 2004).

والتقويم المستمر(التكويني) يمكن التلاميذ انفسهم ان يلعبوا دوراً هاماً في عملية التقييم، ولعل ما يميز التقويم التمستمر انة لا يقتصر على تقويم المعلم فحسب، بل قـد يكون تقويما ذاتيا، من خلال مشاركة الطالب في عملية التعلم؛حيث يقوم الطالب بتقويم أداء نفسة بعد معرفتة بمعايير ومحكات التقويم وقواعد التصحيح، وقد يكون أيضا مـن خلال تقويم القرين حيث يقّوم الطلاب أداء بعضهم أثناء العرض أو المقابلـة أولعـب الأدوار. وهم بذلك يصبحون مسؤولين عن تعلمهم( جابر، 2004).

ومن الأهمية بإمكان ان يعرف المعلم متى وكيفية اشراك الطلبـة فـي التقـويم الصفي بما يزيد من ثقة الطالب بنفسة ودافعيتة وتعلمة، فاشراك الطالب فـي التقـويم الصفي، يجعل التقويم جزءاً من التعلم الصفي الفعال( الدوسري،2004).

**معوقات استخدام التقويم المستمر في التدريس:**

هنالك مجموعة من معوقات التقويم المستمر كما اشار لها (الناجم، 2000):

1. ارتفاع نصاب المعلم في التدريس من الحصص المدرسية يمثل معوقاً من المعوقات التي تؤثر على سير علمية التقويم المستمر.
2. عدم تعاون البيت والمدرسة يعتبر من الأسباب المهمة لعدم تحقيق التقويم لأهدافه
3. عدم معرفة التلاميذ للأهداف التعليمية في الدراسة يؤثر سلباً في مستوى تحصيلهم
4. ازدحام المناهج الدراسية بالموضوعات الدراسية
5. أسباب انخفاض مستوى التحصيل لدى التلاميذ ومثل هذا السبب يعتبر معوقاً أساسياً يعيق المعلم في تقويمه المستمر لتلاميذه
6. عدم تنظيم دورات تدريبية في مجال التقويم المستمر للمعلمين
7. عدم وجود دليل واضح ومتكامل عن التقويم المستمر

**8.** عدم شمولية مهارات التقويم المستمر للجوانب السلوكية والانشطة غير الصفية.

## 2.2 الدراسات السابقة:

في هذا الجزء تم تناول الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية، حيث استفاد الباحث من هذه الدراسات في إعداد أدوات الدراسة، وفي تفسير النتائج ومناقشتها التي تم التوصل لها.

جاءت دراسة إتسي (Etsey, 2000) تهدف إلى معرفة اتجاهات المعلمين وممارساتهم نحو استخدام أساليب التقويم الحديثة في تقويم تحصيل الطلبة التي يخضع لها المعلمون خلال برامج تدريب معلمي ما قبل الخدمة، تكونت عينة الدراسة من (325) معلماً موزعين في (12) مركز تدريب في كل من ولايات (إلينوي، أيوا، مينتوسا، وميسوري). كان التركيز في الدراسة على أربعة أساليب تقويمية حديثة رأوا من الضروري استخدامها في تقويم تحصيل طلبة المدارس الابتدائية والثانوية وهي: المشروع،والملاحظة، وملف الطالب، وأسلوب العرض. وقد اظهر المعلمون اتجاهات ايجابية نحو استخدام هذه الأساليب، حيث إنها تزيد من مستوى أداء الطلبة وتحصيلهم، كما أشارت النتائج إلى عدم فعالية استخدام الأساليب التقليدية في زيادة مستوى تحصيل الطلبة. وأوصت الدراسة بضرورة إخضاع المعلمين لدورات مكثفة حول كيفية استخدام أساليب التقويم الحديثة في مختلف جوانب العملية التربوية .

وهدفت دراسة اتكنسون(Atkinson,2001) إلى بلورة الأفكار حول الطريقة البنائية وأساليب التقويم التكويني والبديلة والملف الالكتروني وتطبيقها في المدارس الابتدائية. تكونت عينة الدراسة من مجموعة مختارة من المدراء والمعلمين في مجموعة من مدارس مدينة اكرون في ولاية أوهايو الأمريكية. وجاءت هذه الدراسة من اجل تركيز الاهتمام على التقويم وأساليبه التكويني والواقعي واستخدام الملفات في عملية التدريس. وهي دراسة نوعية استخدمه منهجية دراسة الحالة. وأظهرت نتائج الدراسة ان هنالك تغيرا ملحوظا في الاتجاهات نحو المواد التي يدرسونها، وان هنالك

اثر لتطبيق أساليب التقويم الحديثة والملف الالكتروني في تغير معتقـدات واتجاهـات الطلبة نحو المواد التي يدرسونها، وان هذه الملفات في عملية التقويم تتماشى مع أهداف التعلم.

وجاءت دراسة (عبدالله، 2001) تهدف إلى الكشف عن الاحتياجـات التدريبيـة لمعلم المرحلة الابتدائية في مجال التقويم الحقيقي اللازمة للتطبيق الناجح لنظام التقـويم التربوي في التعليم الأساسي، وتحديد مدى التباين فـي رؤى المعلمـين، والمـديرين، والمشرفين التربويين للحاجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية ومعلماتهـا لتنفيـذ نظام التقويم التربوي في التعليم الأساسي، من اجل تقديم مقترحـات عمليـة محـددة تساعد على التوظيف الفاعل لنظام التقويم التربوي في التعليم الأساسي، وتدعم تحقيـق أهداف المدارس الابتدائية بدولة البحرين، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي في الدراسة حيث تم إعداد استبانه وتكونت عينة الدراسة من (575) معلماً، و(82) مـديراً و(29) مشرفاً، وأظهرت نتائج الدراسة أن جميع الكفايات المقترحة تمثل حاجات تدريبية للمعلم لكي يستطيع تطبيق نظام التقويم التربوي في التعليم الأساسي، كما أظهرت النتائج أن هنالك بعض الكفايات نالت اهتمامات اكبر من حيث أولويات الحاجات التدريبية مـن وجهة نظر العينة ومن أهمها: وضع خطة مرحلية لتقـويم تعلـم المـتعلم وتحديـد إجراءات تقويم التعلم وأدواته، وكيفية تعود التلاميذ على التقويم الذاتي، وإعداد أنـشطة تسهم في علاج صعوبات تعلم التلاميذ، تفريد عملية التعلم والتعليم.

وأجرت (مراد، 2001)دراسة هدفت إلى الكشف عن أساليب التقويم الأكثر استخداماً من قبل معلمي الصفوف الأولى( الأول، الثاني، الثالث) ومدى اختلاف تلك الممارسات باختلاف جنس المعلمين والمعلمات، وخبرتهم التدريسية بالمدارس الابتدائية المطبقة لنظام التقويم التربوي (الحقيقي) في دولة البحرين، كما هدفت إلى التعرف على أهم الصعوبات التي تواجههم، تكونت أدوات الدراسة من أداتين الأولى: استبانه مكونة من (56) فقرة، والثانية بطاقة متابعة لملف انجاز التلميذ للتأكد من نتائج الإستبانة. وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين والمعلمات الذين شملتهم الدراسة وعددهم(130)

يمارسون الأساليب الرئيسة الثلاثة المتضمنة في الإستبانة( الاختبارات، الملاحظة، ملف انجاز الطالب) بدرجة مرضية مع وجود فروق ذات دلالة تعزى إلى الخبرة، كما أظهرت الدراسة بعض الصعوبات المتمثلة بصعوبة تصميم الاختبارات التشخيصية، كما أظهرت بالنسبة للملاحظة قصورا واضحا في اهتمام المعلمين والمعلمات بالممارسة المطروحة، وفيما يتعلق بملف انجاز الطلاب هو الاهتمام بقسم من أقسام الملف دون الآخر.

كما قام كل من أولينا وسـوليفن (Olina&Sullivan,2002) بدراسـة بعنـوان تأثيرات تقويم المعلم وتقويم الطالب على أداء الطالب حيث هدفت إلى فحص تأثيرات تقويم المعلم وتقويم الطالب الذاتي على أداء الطالب واتجاهاته، تكونت عينة الدراسـة من (189) طالبا من مدرسة ثانوية و(6) معلمين، وقد كلف كل معلم ان يختار واحـدة من ثلاث طرق للمعالجة: بدون تقويم، أو تقويم المعلم، أو التقويم الذاتي بالإضافة إلـى تقويم المعلم. تم إعداد برنامج تعليمي، وأظهرت النتائج ان الطلبة في مجموعة تقـويم المعلم ومجموعة التقويم الذاتي بالإضافة لتقويم المعلم، حصلوا على معـدلات عاليـة على مشاريعهم النهائية، كما أظهرت النتائج ان الطلبة في مجموعة " بدون تقويم" كـان لديهم اتجاهات مرغوب فيها أكثر من المجوعتين الأخريين نحو البرنامج، ومع ذلـك فان الطلبة في مجموعة التقويم الذاتي بالإضافة إلى تقويم المعلم كان لديهم ثقة كبيرة في قدراتهم على تبني مشاريع بحثية مستقبلية وبشكل مستقل .

وأجرى ادميرل وبيرج وبيلوت (Admiraal,Berg&pilot,2003) دراسة بعنوان تقويم الزميل في التعليم الجامعي، ويمكن رؤية هذه الدراسة على انهـا حالـة متعـددة تحتوي على سبعة نماذج تقويمية بوساطة الزميل، وتتضمن هذه المجـالات المـأخوذة بعين الاعتبار تنفيذ تقويم الزميل بوساطة: الطلبة والمعلمين، والتفاعل بين الطلبة مـن خلال التغذية الراجعة الشفوية للزميل، وتحصيل الطلبة وتقويم المعلم لتقـويم الزميـل. تكونت عينة الدراسة من (168) طالبا من برنامج التاريخ في كلية الآداب في جامعـة وتركت(Utrecht) وانضم إليهم (9) مدرسين من قسم التاريخ.وقد تم جمع المعلومـات

من خلال الإستبانات والمقابلات والملاحظات الصفية وكتابات الطلبة وتعليقات الزميل الشفوية والمكتوبة. وقد دلت النتائج على أن معظم الطلبة في المجموعـة التجريبيـة امتثلوا للإجرءات وقيموا أعمالهم مع زملائهم بشكل جدي، واستخدموا التغذية الراجعة من قبل الزميل لمراجعة أعمالهم وتعديلها، وأظهرت مقارنة النمـاذج الـسبعة لتقـويم الزميل خصائص النماذج بشكل يدعم نظام التقويم القائم على تقويم الزميل.

وقامت (السميري، 2004) بدراسة هدفت إلى وضع إطار عام لبناء ملف الطفل الالكتروني، واستخدامه كأداة لتقويم أداء طفل رياض الأطفال فـي الوحـدة الدراسـية بمدينة الرياض، وفي ضوء أهداف الدراسة تم تحديد أسئلتها، وحدودها، ومـصطلحاتها ،وللإجابة عن أسئلة الدراسة استخدام منهج تحليل المحتوى لتحليل الملفات الالكترونية للأطفال ، تكونت عينة الدراسة من (60) طفلا. وقد تم تحليل الملفات باستخدام قائمـة المراجع المعدة من قبل الباحثة، وخلصت الدراسة إلى أن ملف الطفل الالكترونـي أداة فعالة لتحقيقها الإغراض التالية: تجميع خبرات المتعلم وانجازاته، اختيار أفضل الإعمال وتبرير ذلك الاختيار، الكشف عن مدى تطور نمو المتعلم وتقدم تعلمه.

وأجرى (رجب، 2006) دراسة هدفت إلى التعرف على أساليب التقويم التقليدية التي تتبعها معلمات رياض الأطفال الحالية، وطرق التقويم الحديثة للاستفادة منها فـي تطوير وتحسين العمل في رياض الأطفال بما يتفق مع واقعنا وظروفنا الحالية ومواكبة الاتجاهات العالمية وتم اختيار عينة الدراسة من ثمانية مدارس يعمل بها عشرون معلمه بمحافظة بور سعيد استخدم الباحث الأدوات التالية في الدراسة: المقابلـة، الملاحظـة، استبيان. وأظهرت نتائج الدراسة أن التقويم التقليدي برياض الأطفال يهـتم بـالحفظ فقط، كما أظهرت قصور وعي المعلمات بماهية التقويم وصياغة الأهداف بطريقة غير إجرائية سلوكية، وأظهرت أيضا إلى التوصل إلى استخدام أساليب تقويم حديثة يمكـن تطبيقها برياض الأطفال وأهمها: أساليب التقويم الموضوعية المـصورة والاختبـارات الشفاهية، الاهتمام باستخدام التقويم التقويمي لتحسين وتطـوير العمـل بالروضـات،

استخدام أسلوب التقويم البديل، الاعتماد على أسلوب الملاحظة كأداة هامة ومناسبة للأنشطة برياض الأطفال، استخدام تقويم الأقران وتقارير المدرسين.

وقام (المصري ومرعي، 2007) بدراسة هدفت إلى معرفة اتجاهات طلبة جامعة الإسراء الخاصة نحو أساليب التقويم المختلفة، والفروق في هذا المتغير باختلاف التخصص والجنس، ومستوى التحصيل، والتفاعل بينهما. تألفت عينة الدراسة من (191) طالب وطالبة طبقت عليهم استبانه مكونة من (37) فقرة، وأظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات طلبة جامعة الإسراء الخاصة نحو استخدام أساليب التقويم المختلفة كانت ايجابية، وأشارت النتائج إلى وجود فروق في الاتجاهات للطلبة وفقاً لمتغير مستوى التحصيل، بينما لم تظهر النتائج فروقا في الاتجاهات نحو أساليب التقويم وفقاً لمتغيرات الجنس والتخصص والتفاعل بينهما.

**التعقيب على الدراسات السابقة**

عند استعراض الدراسات نجد ما يلي:

1. هنالك دراسات تناولت احتياجات المعلمين والطلبة للتقويم وأيضا الصعوبات التي تواجههم في إثناء إجراء عملية التقويم كما في دراسة (مراد، 2001).
2. هنالك دراسات تناولت استخدام أساليب التقويم الحديثة وأثرها على اتجاهات الطلبة والمعلمين كما في دراسة إتسي(Etsey.2000)؛ (المصري ومرعي، 2007).
3. تأتي هذه الدراسة لتسهم في تطوير العملية التعليمة والتدريس في مادة الدراسات الاجتماعية عن طريق معرفة معوقات استخدام التقويم المستمر في مادة الدراسات الاجتماعية والوطنية من وجهة نظر المعلمين في منطقة القصيم. ومن جهة أخرى فان هذه الدراسة جاءت امتداداً للعديد من الدراسات السابقة، ولعل أبرز ما تميزت به هذه الدراسة تناولها معرفة معوقات استخدام التقويم المستمر، لبيان أثرها في مادة الدراسات الاجتماعية، وبتطبيقها في بيئة المملكة العربية السعودية، حيث كان مجتمع الدراسة معلمين ومعلمات مادة الدراسات الاجتماعية بمنطقة القصيم.

4. تمت الاستفادة من الدراسات السابقة اختيار أدوات البحث، وضـبط المتغيـرات والمعالجة الإحصائية المناسبة، وأيضا في كيفية بناء الإستبانة. ومناقشة النتـائج للدراسة الحالية وبيان مدى اتفاقها وتعارفها مع نتائج الدراسات السابقة. كما فـي دراسة (عبدالله، 2001).

5. من خلال الاستعراض للدراسات السابقة نلاحظ قلة الدراسات المتعلقة باسـتخدام القويم المستمر في مادة الدراسات الاجتماعية لدى المملكة العربية الـسعودية، لذلك جاءت هذه الدراسة لتسهم في معرفة معوقات استخدام التقويم المستمر فـي مادة الدراسات الاجتماعية والوطنية من وجهة نظر المعلمين في منطقة القصيم.

# الفصل الثالث
# المنهجية والتصميم

تناول هذا الفصل إجراءات الدراسة من حيث اختيار مجتمع الدراسة وعينتها، وأدوات الدراسة التي تم استخدامها، وطرق بنائها، والتحقق من صدقها وثباتها، والمعالجات الإحصائية التي استخدمت للخروج بالنتائج، والمنهج المستخدم في هذه الدراسة هو الوصفي.

## 1.3 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات مادة الدراسات الاجتماعية والوطنية بالمرحلة الابتدائية في المدارس الحكومية في إدارة التربية والتعليم / منطقة القصيم / المملكة العربية السعودية، والبالغ عددهم (513) معلماً ومعلمة منهم (214) ذكوراً و(299) اناثاً حسب إحصائيات إدارة التربية والتعليم للعام (2013/2012).

## 2.3 عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (210) معلما ومعلمة، اختيرت بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة والبالغ عدده (513) معلما ومعلمة، ويبين الجدول (1) توزع أفراد عينة الدراسة.

**جدول (1)**

**يبين توزع أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات في منطقة القصيم**

| الجنس | المعلمين | المدارس |
|---|---|---|
| ذكور | 129 | 300 |
| اناث | 81 | 329 |
| المجموع | 210 | 629 |

### 3.3 أداة الدراسة

ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث ببناء استبانة لقياس معوقات استخدام التقويم المستمر في مادة الدراسات الاجتماعية والوطنية من وجهة نظر المعلمين في منطقة القصيم، وتكونت الإستبانة من أربعة مجالات كما يلي:

المجال الأول: معوقات إدارية وفنية تضمن (8) فقرات.

المجال الثاني: معوقات تتعلق بالمعلم تضمن (14) فقرة.

المجال الثالث: معوقات تتعلق بالمنهج تضمن (6) فقرات.

المجال الرابع: معوقات تتعلق بالطلبة وأولياء الأمور، تضمنت ( 12 ) فقرة.

وقد تم حصر محاور الأداة من خلال دراسة استطلاعية وجهت لمعلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية والوطنية بالمرحلة الابتدائية لمعرفة وجهة نظرهم في معوقات استخدام التقويم المستمر في مادة الدراسات الاجتماعية والوطنية للصفوف العليا من المرحلة الابتدائية.

**صدق الأداة**

تم التحقق من صدق الأداة باستخدام صدق المحكمين من خلال عرضها على محكمين عددهم (10) محكمين من المختصين في المناهج والتدريس في الجامعات الأردنية والسعودية، وإدارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية من أجل إبداء الرأي في كل فقرة من الفقرات التي تم وضعها في الأداة وفي كل بعد تنتمي له الفقرة، وصياغة كل فقرة من حيث اللغة والمجال الذي تنتمي إليه، وتم اعتماد معيار اتفاق نسبة 80% من المحكمين على كل فقرة، حيث تم الإبقاء على الفقرة التي اتفق عليها (80%) من المحكمين.، ويبين الملحق(ب) الإستبانة بصورتها النهائية وعددها(40) فقرة بعد إجراء التعديلات.

**ثبات الأداة:**

تم التأكد من ثبات الأداة باستخدام ثبات الاتساق الـداخلي لفقـرات الإسـتبانة باستخدام طريقة كرونباخ ألفا على عينة استطلاعية بلغت (50) معلمـاً ومعلمـة، تـم اختيارها عشوائياً من داخل مجتمع الدراسة ومن خارج عينة الدراسة، والجدول(2) يبين معاملات ثبات كرونباخ ألفا للمتغير الكلي ومجالاته.

**جدول(2)**

**معاملات الثبات المحسوبة لأداة الدراسة**

| البعد | ثبات كرونباخ ألفا |
|---|---|
| معوقات إدارية وفنية | 0.84 |
| معوقات تتعلق بالمعلم | 0.93 |
| معوقات تتعلق بالمنهج | 0.88 |
| معوقات تتعلق بالطلبة وأولياء الأمور | 0.89 |
| الكلي | 0.94 |

يلاحظ من خلال الجدول(2) انه توفرت قيم لمعاملات الثبات تعد مقبولة لمثل هذا النوع من المقاييس.

**4.3 إجراءات الدراسة:**

لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإتباع الإجراءات الآتية:

1. بناء أداة الدراسة (الإستبانة) من خلال الرجوع إلى الدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة.
2. التأكد من صدق أداة التحليل من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين، كمـا تم التأكد من ثباتها.
3. الحصول على الموافقة الرسمية لتطبيق الدراسة من إدارة التربية والتعليم لمنطقـة القصيم.

4. تطبيق الإستبانة على المعلمين والمعلمات بحضور الباحث، حيث تم إبلاغهم بأنـه سيتم التعامل مع إجاباتهم بسرية تامة، وان هذه المعلومات سوف تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.
5. جمع البيانات وإجراء المعالجات الإحصائية واستخراج البيانات والنتائج.

**5.3 متغيرات الدراسة:**

اشتملت الدراسة على المتغيرات التالية:

**1- المتغيرات المستقلة:**

أ- النوع الاجتماعي: وله مستويان

1- ذكر  2- أنثى.

ب- المؤهل العلمي وله ثلاثة مستويات

1) الدبلوم 2) بكالوريوس 3) الدراسات العليا

ج- سنوات الخبرة ولها ثلاثة مستويات

1) اقل من 5سنوات 2) من5 - 10 سنوات 3) أكثر من 10 سنوات.

**2- المتغيرات التابعة**

معوقات استخدام التقويم المستمر في مادة الدراسات الاجتماعية .

**6.3 المعالجات الإحصائية**

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام أساليب الإحصاء الوصفي والتحليلي من خلال برنامج الرزمة الإحصائية (SPSS)على النحو التالي:

أ. الإحصاء الوصفي: وتمثل في استخراج المتوسّطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمعرفة درجة معوقات تطبيق التقويم المستمر لـدى معلمـي ومعلمـات مقـرر الدراسات الاجتماعية والوطنية بمديرية التربية/ منطقة القصيم.

ب. الإحصاء الاستدلالي: وتمثل في استخدام اختبار ت (t-test) لمعرفة دلالّة الفروق بين المتوسّطات الحسابية لعينة الدراسة وفقاً لمتغير الجنس، كما تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمعرفة دلالّة الفروق بين المتوسّطات الحسابية لعينة الدراسة وفقاً لمتغيري المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة لدى أفراد العينة في تدريس مقرر الدراسات الاجتماعية والوطنية، واستخدام اختبار المقارنات البعدية (شيفيه) لمعرفة لمن تعزى الفروق وفق كل متغير من متغيرات الدراسة.

**طريقة تفريغ الاستجابات في أداة الدراسة:**

تم تفريغ البيانات التي استجاب عليها أفراد العينة على أداة الدراسة، والمتعلّقـة بكل متغيّر من متغيّرات الدراسة. وتمتْ عملية التّفريغ وفق المعايير المحددة فـي أداة الدراسة كما يلي: معيق بدرجة كبيرة جدا = 5، معيق بدرجة كبيرة = 4، معيق بدرجة متوسطة = 3، معيق بدرجة ضعيفة = 2، ليس معيقا = 1، وُأعطي لكـل فقـرة فـي التدرج الخماسي حسب درجة معوقات تطبيق التقويم المستمر لدى معلمـي ومعلمـات مقرر الدراسات الاجتماعية والوطنية. وأعطي لكل درجة متوسط حسابي حسب مقياس ليكرت الخماسي كما في الجدول (3)التالي:

**جدول (3)**

**يبين توزيع المتوسطات حسب مقياس ليكرت الخماسي**

| المتوسط المرجح | المستوى |
|---|---|
| من 1 – 1.79 | ليس معيقا |
| من 1.8 – 2.59 | معيق بدرجة ضعيفة |
| من 2.6 – 3.39 | معيق بدرجة متوسطة |
| من 3.4 – 4.19 | معيق بدرجة كبيرة |
| من 4.20 – 5 | معيق بدرجة كبيرة جدا |

# الفصل الرابع
# عرض نتائج الدراسة ومناقشتها والتوصيات

يتناول هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة بعد تطبيق الاختبار على مجموعات الدراسة ومن ثم معالجتها وتحليلها من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة.

## 1.4 عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

### 1.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي نصه" ما معوقات استخدام التقويم المستمر في مادة الدراسات الاجتماعية والوطنية في المرحلة الابتدائية العليا في منطقة القصيم من وجهة نظر معلمي ومعلمات المادة"؟

وللإجابة عن السؤال الأول تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ودرجة الإعاقة حسب مقياس ليكرت الخماسي، وجدول (4) يبين ذلك.

**جدول (4)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعوقات استخدام التقويم المستمر مرتبة ترتيبا تنازليا حسب الفقرات**

| الفقرة | العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الإعاقة |
|---|---|---|---|---|
| قلة متابعة أولياء الأمور أبناؤهم يعيق تطبيق التقويم المستمر | 210 | 4.50 | .918 | معيق بدرجة كبيرة جدا |
| قناعة الطالب بحتمية النجاح يضعف التنافس الايجابي بين الطلبة | 210 | 4.15 | 1.11 | معيق بدرجة كبيرة |
| الوقت غير كاف لتدوين الملحوظات لجميع الطلبة | 210 | 4.05 | 1.15 | معيق بدرجة كبيرة |
| ضعف وعي الطلبة ومعرفتهم بمهارات التقويم المستمر | 210 | 4.00 | 1.08 | معيق بدرجة كبيرة |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| ازدحام الفصول بالطلبة يعيق استخدام التقويم المستمر | 210 | 3.97 | 1.21 | معيق بدرجة كبيرة |
| غياب التلاميذ المتكرر يعيق تطبيق التقويم المستمر | 210 | 3.97 | 1.17 | معيق بدرجة كبيرة |
| ضعف المستوى التعليمي للتلميذ يقلل من كسبه للمهارات مما يعيق تطبيق التقويم المستمر | 210 | 3.93 | 1.10 | معيق بدرجة كبيرة |
| تركيز معظم التلاميذ على كسب الحد الأدنى من المهارات، كي لا يرهق نفسه | 210 | 3.88 | 1.239 | معيق بدرجة كبيرة |
| ضعف وعي الطلبة بمفهوم التقويم المستمر | 210 | 3.87 | 1.21 | معيق بدرجة كبيرة |
| ضعف وعي أولياء الأمور بأهمية التقويم المستمر | 210 | 3.84 | 1.18 | معيق بدرجة كبيرة |
| ضعف التنافس الشريف بين التلاميذ يقلل من أهمية نتائج التقويم المستمر | 210 | 3.83 | 1.19 | معيق بدرجة كبيرة |
| ضعف الاعتماد على التقويم المستمر كمقياس صادق لانتقال الطلبة من صف لآخر | 210 | 3.82 | 1.10 | معيق بدرجة كبيرة |
| ضعف برامج التدريب على نظام التقويم المستمر | 210 | 3.78 | 1.30 | معيق بدرجة كبيرة |
| تدخل أهواء المعلم في علمية التقويم المستمر للتلاميذ | 210 | 3.78 | 1.25 | معيق بدرجة كبيرة |
| اتساع الهامش المهاري في منهج الدراسات الاجتماعية يعيق استخدام التقويم المستمر | 210 | 3.76 | 1.16 | معيق بدرجة كبيرة |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| عدم قناعة الطلبة بنتائج التقويم المستمر | 210 | 3.73 | 1.28 | معيق بدرجة كبيرة |
| ضعف مصادر التعلم الموجودة في المدرسة يعيق استخدام التقويم المستمر | 210 | 3.71 | 1.28 | معيق بدرجة كبيرة |
| تمسك المعلم بالأسلوب التقليدي يعيق تطبيق التقويم المستمر | 210 | 3.69 | 1.13 | معيق بدرجة كبيرة |
| قلة رضا أولياء الأمور بنتائج التقويم المستمر | 210 | 3.69 | 1.28 | معيق بدرجة كبيرة |
| قلة إلمام المعلم بأدوات التقويم المستمر | 210 | 3.66 | 1.16 | معيق بدرجة كبيرة |
| ضعف الدور الإعلامي المدرسي في التوعية بأهمية التقويم المستمر | 210 | 3.66 | 1.14 | معيق بدرجة كبيرة |
| نظرة المعلم المتدنية بجدوى التقويم المستمر | 210 | 3.64 | 1.30 | معيق بدرجة كبيرة |
| صعوبة التفريق بين عملية القياس وعملية التقويم لدى المعلم يعيق تطبيق التقويم المستمر | 210 | 3.64 | 1.11 | معيق بدرجة كبيرة |
| تعليمات تطبيق التقويم المستمر الخاصة بمادة الاجتماعيات غير واضحة | 210 | 3.61 | 1.22 | معيق بدرجة كبيرة |
| صعوبة تقدير المعلم لمستوى إتقان التلاميذ للمهارات المطلوبة | 210 | 3.53 | 1.18 | معيق بدرجة كبيرة |
| أوقات تدريب المعلمين على استخدام التقويم المستمر غير مناسبة | 210 | 3.53 | 1.36 | معيق بدرجة كبيرة |
| صعوبة التوفيق بين التدريس والتقويم المستمر في الوقت ذاته | 210 | 3.53 | 1.25 | معيق بدرجة كبيرة |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| اتساع الهامش المعرفي في منهج الدراسات الاجتماعية يعيق استخدام التقويم المستمر | 210 | 3.52 | 1.12 | معيق بدرجة كبيرة |
| قلة تبادل الخبرات الناجحة في مجال التقويم المستمر بين معلمي الدراسات الاجتماعية | 210 | 3.49 | 1.26 | معيق بدرجة كبيرة |
| قلة استفادة المعلم من التغذية الراجعة من عملية التقويم لمعالجة القصور وتعزيز الإيجابيات | 210 | 3.48 | 1.18 | معيق بدرجة كبيرة |
| صعوبة استخدام التقويم المستمر في الجوانب الوجدانية والمهارية | 210 | 3.48 | 1.14 | معيق بدرجة كبيرة |
| غياب نظام المساءلة الذي يلزم المعلم بتطبيق التقويم المستمر( مشرف – مدير) | 210 | 3.40 | 1.31 | معيق بدرجة كبيرة |
| ضعف ملائمة محتوى منهج الدراسات الاجتماعية والوطنية لمستوى التلاميذ يعيق تطبيق التقويم المستمر | 210 | 3.39 | 1.16 | معيق بدرجة متوسطة |
| قلة محاكاة منهج الدراسات الاجتماعية والوطنية للواقع مما يصعب على المعلم عملية التقويم | 210 | 3.38 | 1.20 | معيق بدرجة متوسطة |
| قلة استخدام المعلم لأساليب التحفيز الايجابي في التقويم المستمر | 210 | 3.37 | 1.22 | معيق بدرجة متوسطة |
| التركيز على الاختبارات الموضوعية أكثر من المقالية | 210 | 3.37 | 1.22 | معيق بدرجة متوسطة |
| ضعف إعداد منهج الدراسات الاجتماعية والوطنية بطريقة تلائم بيئة التلاميذ وثقافتهم | 210 | 3.34 | 1.26 | معيق بدرجة متوسطة |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| محدودية الإمكانات المادية اللازمة لتطبيق التقويم المستمر | 210 | 3.30 | 1.34 | معيق بدرجة متوسطة |
| تركيز المعلم على الجوانب المعرفية في تطبيق التقويم المستمر | 210 | 3.26 | 1.15 | معيق بدرجة متوسطة |
| المنهج لا يراعي الفروق الفردية بين الطلبة | 210 | 3.25 | 1.34 | معيق بدرجة متوسطة |
| لكل فقـ ـ ـ ـ ـرات الإستبانة | 210 | 3.64 | .69 | معيق بدرجة كبيرة |

يتضح من جدول (4) أن المتوسطات الحسابية لفقرات الإستبانة تراوحت بـين (4.50- 3.25) وبلغ المتوسط الكلي لـلأداة (3.64) مـن (5) وانحـراف معيـاري (0.69)، ويمثل درجة كبيرة في إعاقة استخدام التقويم المستمر من وجهـة المعلمـين والمعلمات لمادة الدراسات الاجتماعية، وان مجالات الإستبانة عبرت تعبيرا دقيقا عـن معوقات تطبيق التقويم المستمر في مادة الدراسات الاجتماعية والوطنية، ونلاحظ مـن الجدول أن أعلى المعوقات في تطبيق التقويم المستمر في مادة الدراسـات الاجتماعيـة والوطنية كانت:

1) قلة متابعة أولياء الأمور أبنائهم يعيق تطبيق التقويم المستمر
2) قناعة الطالب بحتمية النجاح يضعف التنافس الإيجابي بين الطلبة
3) الوقت غير كاف لتدوين الملحوظات لجميع الطلبة
4) ضعف وعي الطلبة ومعرفتهم بمهارات التقويم المستمر
5) ازدحام الفصول بالطلبة يعيق استخدام التقويم المستمر

ويعزو الباحث حصول الفقرة " قلة متابعة أولياء الأمور أبنائهم يعيـق تطبيـق التقويم المستمر" على درجة كبيرة جدا إلى عدم وعي أولياء الأمور بالتقويم المـستمر ومفهومه وأهميته بزيادة المعرفة والتحصيل العلمي لدى أبنائهم، وقد يعود ذلـك إلـى مستوى ثقافة الوالدين.

وجاءت في المرتبة الثانية وبدرجة كبيرة الفقرات " قناعة الطالب بحتمية النجاح يضعف التنافس الإيجابي بين الطلبة"، ويعزى ذلك إلى سياسة النجـاح التلقـائي التـي تنتهجها سياسة التعليم الأساسي في المملكة، ما يجعل الطالب غير مبالي لعملية التقويم، وفقرة " الوقت غير كاف لتدوين الملحوظات لجميع الطلبة "، يعزى إلـى إكتـضاض الصفوف بالتلاميذ، مما يعيق عمل المعلم وقيامه بتدوين كل ما يلحظـه مـن ضـعف وقصور لدى جميع الطلبة، نظرا لضيق وقت المعلم، إضافة إلى المهام الأخرى التـي يجب على المعلم القيام بها إلى جانب عملية التقويم المستمر. وفقرة " ضـعف وعـي الطلبة ومعرفتهم بمهارات التقويم المستمر"، وقد يعزى ذلك إلى عدم إيضاح فكرة وآلية التقويم المستمر، ومدى أهميته بالنسبة للطالب في زيادة تحصيله العلمـي والمعرفـي، وفقرة " وازدحام الفصول بالطلبة يعيق استخدام التقويم المستمر"، ويعزى ذلـك إلـى ضياع الحصة في تدوين بعض الملاحظات، حتى أن المعلم لا يستطيع متابعـة معظـم الطلاب، وفقرة "وغياب التلاميذ المتكرر يعيق تطبيق التقويم المستمر" وقد يعزى ذلـك إلى انتشار ظاهرة الغياب لدى الطلبة في التعليم العام، بعذر وبدون عذر، ويعزى ذلـك إلى ضعف اللوائح التأديبية أو قصور في تطبيقها على الطلبة، مما يجعلهم لا يهتمـون بعملية الغياب والحضور.

**أما الفقرات المتدنية فقد جاءت الاستجابة عليها بدرجة متوسطة:**

1) التركيز على الاختبارات الموضوعية أكثر من المقالية
2) ضعف إعداد منهج الدراسات الاجتماعية والوطنية بطريقة تلائم بيئـة التلاميـذ وثقافتهم
3) محدودية الإمكانات المادية اللازمة لتطبيق التقويم المستمر
4) تركيز المعلم على الجوانب المعرفية في تطبيق التقويم المستمر
5) المنهج لا يراعي الفروق الفردية بين الطلبة

وقد يعزى ذلك إلى ان المناهج لا تشكل عائقا في تطبيق التقويم المستمر، ويعود السبب في ذلك ان المنهج يعد إعدادا جيدا من قبل خبراء مختصين في إعداد المنـاهج

وفق جدول المواصفات والمقاييس المتعارف عليهـا والمعمـول بهـا تربويـا، إلا ان المعلمين قد يرون ان زخم المنهج يشكل عائقا، لكن بالنهاية نجد ما يتعلق بالمنـاهج لا يمثل مشكلة في تطبيق التقويم المستمر، حيث جاءت كل متوسطاته بدرجة متوسطة.

وقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (عبدالله، 2001) ودراسة (مراد، 2001) على أن أبرز معوقات تطبيق التقويم المستمر في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية هي: تصميم الاختبارات التشخيصية، كما أظهرت بالنسبة للملاحظة قصورا واضحا في اهتمام المعلمين والمعلمات بالممارسة المطروحة، وفيما يتعلق بملف انجاز الطلاب هو الاهتمام بقسم من أقسام الملف دون الآخر.

ولتوضيح المعوقات تناول الباحث مجالات الإستبانة بالشرح المفصل، والجدول (5) يبين نتائج الإستبانة حسب مجالاتها الأربعة.

**جدول (5)**

**نتائج الإستبانة حسب مجالاتها مرتبة ترتيبا تنازليا**

| المجال | العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الإعاقة |
|---|---|---|---|---|
| معوقات تتعلق بالمعلم | 210 | 3.97 | 1.21 | معيق بدرجة كبيرة |
| معوقات تتعلق بالطلبة وأولياء الأمور | 210 | 3.93 | .794 | معيق بدرجة كبيرة |
| معوقات إدارية وفنية | 210 | 3.60 | .791 | معيق بدرجة كبيرة |
| معوقات تتعلق بالمنهج | 210 | 3.44 | .919 | معيق بدرجة كبيرة |

وفيما يلي مناقشة مجالات الإستبانة ومعرفة أيهم احتل المرتبة الأولى، أو احتل المرتبة الأخيرة كما في الجدول(5) علما بان جميع المجالات مثلت معيقا بدرجة كبيرة

في تطبيق التقويم المستمر حيث أظهرت النتائج أن أعلى المجالات الأربعة كان مجـال "معوقات تتعلق بالمعلم حيث حصل على متوسط حسابي (3.97) من (5)، وانحـراف معياري (1.21) ويمثل معيق بدرجة كبيرة واحتل المرتبة الأولى في معيقات تطبيـق التقويم المستمر، وقد يعزى أن المعلم هو التروس الرئيسي في عملية التطبيق، وان عدم معرفته بأهمية التقويم المستمر، وعدم تأهيله بدرجة كافية، أو عـدم إتاحـة الفـرص والأدوات اللازمة للتطبيق، أو إكتضاض الصفوف عنده بـالطلاب، أو عـدم تعـاون الطلاب والإدارة معه، أو كثافة المنهج مقارنة بالوقت المحدد لانجازه، كل ذلك قد يعيق عملية تطبيق التقويم المستمر، وكل ذلك مسئولية المعلم بالدرجة الأولى.

وأحتل المرتبة الثانية "معوقات تتعلق بالطلبة وأولياء الأمور" حيث حصل علـى متوسط حسابي (3.93) من (5)، وانحراف معياري (.794) ويمثل معيق بدرجة كبيرة أيضا، وقد يعزى ذلك إلى ضعف وعي أولياء الأمـور بـالتقويم المـستمر، أو عـدم معرفتهم به من الأساس، وإلى عدم تعاون الطلبة مع المعلمـين فـي تطبيـق التقـويم المستمر، من حيث الحفاظ الوقت وعلى سير الحصة والدرس، وعلـى عـدم حـدوث الغياب المتكرر.

وأحتل المرتبة الثالثة قبل الأخيرة: معوقات إدارية وفنية، حيث حـصل علـى متوسط حسابي (3.60) من (5)، وانحراف معياري (.791) ويمثل معيق بدرجة كبيرة أيضا، وقد يعزى ذلك إلى كثرة الأعباء الإدارية التي تثقل كاهل الإدارة مما يشغلها عن متابعة الجانب المهني لدى المعلمين، وقد يعزى إلى قلة وفرة الأدوات اللازمة لتطبيـق التقويم المستمر، أو قد يعود إلى زيادة أنصبة المعلم التي تكلفه بها الإدارة، بالإضـافة إلى الأعمال الإدارية التي توكل إليه، مثل: مربي صف، أو مراقبـا أو اختبـارات أو تصحيح أو إعداد شهادات أو تسليم كتب أو غير ذلك من المهام الإدارية.

وأدناها إعاقة للتطبيق وقد جاء في المرتبة الأخيرة كان مجال: معوقات تتعلـق بالمنهج، حيث حصل على متوسط حسابي (3.44) من (5) وانحراف معيـاري (919) ويمثل أيضا معيق بدرجة كبيرة، لكن بمتوسط حسابي أقل. وقد يعزى ذلك كما ذكرنـا

سابقا إلى أن المنهاج تحديدا يعد من قبل خبراء ومختـصين تربـويين وفـق جـدول مواصفات ومقاييس، لكن ربما لضيق الوقت وكثافة المنهج يعيق المعلم عـن تطبيـق التقويم المستمر.

**وفيما يلي شرح مفصل لكل مجال:**

**المجال الأول**: معوقات إدارية وفنية: الجدول (6) يبين فقرات المجـال مرتبـة ترتيبا تنازليا

**جدول (6)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الإعاقة لمجال المعوقات الإدارية والفنية**

| الفقرة | العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الإعاقة |
|---|---|---|---|---|
| ضعف الاعتماد على التقويم المستمر كمقياس صادق لانتقال الطلبة من صف لآخر | 210 | 3.82 | 1.10 | معيق بدرجة كبيرة |
| ضعف برامج التدريب على نظام التقويم المستمر | 210 | 3.78 | 1.30 | معيق بدرجة كبيرة |
| ضعف مصادر التعلم الموجودة في المدرسة يعيـق استخدام التقويم المستمر | 210 | 3.71 | 1.28 | معيق بدرجة كبيرة |
| ضعف الدور الإعلامي المدرسي في التوعية بأهمية التقويم المستمر | 210 | 3.66 | 1.14 | معيق بدرجة كبيرة |
| تعليمات تطبيق التقويم المـستمر الخاصـة بمـادة الاجتماعيات غير واضحة | 210 | 3.61 | 1.22 | معيق بدرجة كبيرة |
| أوقات تدريب المعلمين على استخدام التقويم المستمر غير مناسبة | 210 | 3.53 | 1.36 | معيق بدرجة كبيرة |
| غياب نظام المساءلة الذي يلزم المعلم بتطبيق التقويم المستمر(مشرف – مدير) | 210 | 3.40 | 1.31 | معيق بدرجة كبيرة |
| محدودية الإمكانات المادية اللازمة لتطبيق التقـويم المستمر | 210 | 3.30 | 1.34 | معيق بدرجة متوسطة |
| المتوسط الكلي للمجال الأول | 210 | 3.60 | .791 | معيق بدرجة كبيرة |

يوضح جدول (6) أن المجال الأول قد اشتمل على (8) معيقات تتعلق بالجوانب الفنية والإدارية، وان جميع المعيقات حصلت على متوسط حسابي مـا بـين (3.82 - 3.3) من (5). وتمثل جميعها درجة إعاقة كبيرة، عدا واحدة جاءت بدرجة محايد، وهي

فقرة " محدودية الإمكانات المادية اللازمة لتطبيق التقويم المستمر ". وقد احتل المرتبة الأولى الفقرتان التاليتان: " ضعف الاعتماد على التقويم المستمر كمقياس صادق لانتقال الطلبة من صف لآخر، ضعف برامج التدريب على نظام التقويم المستمر"، وأدناها إعاقة في الاستخدام " محدودية الإمكانات المادية اللازمة لتطبيق التقويم المستمر، وغياب نظام المساءلة الذي يلزم المعلم بتطبيق التقويم المستمر(مشرف – مدير)".

**المجال الثاني: معوقات تتعلق بالمعلم:**

**جدول (7)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الإعاقة التي تتعلق بالمعلم**

| الفقرة | العينة | لمتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الإعاقة |
|---|---|---|---|---|
| الوقت غير كاف لتدوين الملحوظات لجميع الطلبة | 210 | 4.05 | 1.15 | معيق بدرجة كبيرة |
| ازدحام الفصول بالطلبة يعيق استخدام التقويم المستمر | 210 | 3.97 | 1.21 | معيق بدرجة كبيرة |
| تمسك المعلم بالأسلوب التقليدي يعيق تطبيق التقويم المستمر | 210 | 3.69 | 1.13 | معيق بدرجة كبيرة |
| قلة إلمام المعلم بأدوات التقويم المستمر | 210 | 3.66 | 1.16 | معيق بدرجة كبيرة |
| نظرة المعلم المتدنية بجدوى التقويم المستمر | 210 | 3.64 | 1.30 | معيق بدرجة كبيرة |
| صعوبة التفريق بين عملية القياس وعملية التقويم لدى المعلم يعيق تطبيق التقويم المستمر | 210 | 3.64 | 1.11 | معيق بدرجة كبيرة |
| صعوبة تقدير المعلم لمستوى إتقان التلاميذ للمهارات المطلوبة | 210 | 3.53 | 1.18 | معيق بدرجة كبيرة |
| صعوبة التوفيق بين التدريس والتقويم المستمر في الوقت ذاته | 210 | 3.53 | 1.25 | معيق بدرجة كبيرة |
| قلة تبادل الخبرات الناجحة في مجال التقويم المستمر بين معلمي الدراسات الاجتماعية | 210 | 3.49 | 1.26 | معيق بدرجة كبيرة |
| صعوبة استخدام التقويم المستمر في الجوانب الوجدانية والمهارية | 210 | 3.48 | 1.14 | معيق بدرجة كبيرة |
| قلة استفادة المعلم من التغذية الراجعة من عملية التقويم لمعالجة القصور وتعزيز الإيجابيات | 210 | 3.48 | 1.18 | معيق بدرجة كبيرة |
| التركيز على الاختبارات الموضوعية أكثر من المقالية | 210 | 3.37 | 1.22 | معيق بدرجة متوسطة |
| قلة استخدام المعلم لأساليب التحفيز الايجابي في التقويم المستمر | 210 | 3.37 | 1.22 | معيق بدرجة متوسطة |
| تركيز المعلم على الجوانب المعرفية في تطبيق التقويم المستمر | 210 | 3.26 | 1.15 | معيق بدرجة متوسطة |
| المتوسط الكلي للمجال الثاني | 210 | 3.97 | 1.21 | معيق بدرجة كبيرة |

يتضح من الجدول (7) أن المجال الثاني قد اشتمل على (14) فقرة تتعلق بالجوانب الفنية والإدارية، وان جميع المعيقات حصلت على متوسط حسابي ما بين (4.04 - 3.26) من (5). وتمثل جميعها معيق بدرجة كبيرة، عدا ثلاث فقرات جاءت

بدرجة متوسطة " التركيز على الاختبارات الموضوعية أكثر من المقالية، قلة استخدام المعلم لأساليب التحفيز الإيجابي في التقويم المستمر، تركيز المعلم على الجوانب المعرفية في تطبيق التقويم المستمر". وقد احتل المرتبة الأولى الفقرتان التاليتان: "ضعف الاعتماد على التقويم المستمر كمقياس صادق لانتقال الطلبة من صف لآخر، ضعف برامج التدريب على نظام التقويم المستمر"، وأدناها إعاقة،" محدودية الإمكانات المادية اللازمة لتطبيق التقويم المستمر، وغياب نظام المساءلة الذي يلزم المعلم بتطبيق التقويم المستمر(مشرف – مدير)".

**المجال الثالث: معوقات تتعلق بالمنهج:**

والجدول (8) يبين فقرات المجال مرتبة ترتيبا تنازليا.

**جدول (8)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الإعاقة التي تتعلق بالمنهج**

| الفقرة | العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الموافقة |
|---|---|---|---|---|
| اتساع الهامش المهاري في منهج الدراسات الاجتماعية يعيق استخدام التقويم المستمر | 210 | 3.76 | 1.16 | معيق بدرجة كبيرة |
| اتساع الهامش المعرفي في منهج الدراسات الاجتماعية يعيق استخدام التقويم المستمر | 210 | 3.52 | 1.12 | معيق بدرجة كبيرة |
| ضعف ملائمة محتوى منهج الدراسات الاجتماعية والوطنية لمستوى التلاميذ يعيق تطبيق التقويم المستمر | 210 | 3.39 | 1.16 | معيق بدرجة متوسطة |
| قلة محاكاة منهج الدراسات الاجتماعية والوطنية للواقع مما يصعب على المعلم عملية التقويم | 210 | 3.38 | 1.20 | معيق بدرجة متوسطة |
| ضعف إعداد منهج الدراسات الاجتماعية والوطنية بطريقة تلائم بيئة التلاميذ وثقافتهم | 210 | 3.34 | 1.26 | معيق بدرجة متوسطة |
| المنهج لا يراعي الفروق الفردية بين الطلبة | 210 | 3.25 | 1.34 | معيق بدرجة متوسطة |
| المتوسط الكلي للمجال الثاني | 210 | 3.44 | .919 | معيق بدرجة كبيرة |

يوضح جدول (8) أن المجال الثالث قد اشتمل على (6) فقرات تتعلق بـالمنهج، وان جميع المعيقات حصلت على متوسط حسابي ما بين (3.76 - 3.25) وبمتوسط حسابي كلي (3.44) من (5). وتمثل ما بين معيق بدرجة كبيرة ودرجة متوسطة، ".

وقد مثلت الفقرتان التاليتان معيقا بدرجة كبيرة: "اتساع الهامش المهـاري فـي مـنهج الدراسات الاجتماعية يعيق استخدام التقويم المستمر، واتساع الهامش المعرفي في منهج الدراسات الاجتماعية يعيق استخدام التقويم المستمر"، وباقي الفقرات مثلت معيق بدرجة متوسطة،" أدناها كان: "ضعف إعداد منهج الدراسات الاجتماعية والوطنية بطريقة تلائم بيئة التلاميذ وثقافتهم، و المنهج لا يراعي الفروق الفردية بين الطلبة".

**المجال الرابع: معوقات تتعلق بالطلبة وأولياء الأمور**

والجدول(9)يبين فقرات المجال مرتبة ترتيبا تنازليا.

**جدول (9)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة لمجال المعوقات التي تتعلق بالطلبة وأولياء الأمور**

| الفقرة | العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الموافقة |
|---|---|---|---|---|
| قناعة الطالب بحتمية النجاح يضعف التنافس الايجابي بين الطلبة | 210 | 4.15 | 1.11 | معيق بدرجة كبيرة |
| قلة متابعة أولياء الأمور أبناؤهم يعيق تطبيق التقويم المستمر | 210 | 4.50 | .918 | معيق بدرجة كبيرة |
| قلة رضا أولياء الأمور بنتائج التقويم المستمر | 210 | 3.69 | 1.28 | معيق بدرجة كبيرة |
| غياب التلاميذ المتكرر يعيق تطبيق التقويم المستمر | 210 | 3.97 | 1.17 | معيق بدرجة كبيرة |
| عدم قناعة الطلبة بنتائج التقويم المستمر | 210 | 3.73 | 1.28 | معيق بدرجة كبيرة |
| ضعف وعي أولياء الأمور بأهمية التقويم المستمر | 210 | 3.84 | 1.18 | معيق بدرجة كبيرة |
| ضعف وعي الطلبة ومعرفتهم بمهارات التقويم المستمر | 210 | 4.00 | 1.08 | معيق بدرجة كبيرة |
| ضعف وعي الطلبة بمفهوم التقويم المستمر | 210 | 3.87 | 1.21 | معيق بدرجة كبيرة |
| ضعف المستوى التعليمي للتلميذ يقلل من كسبه للمهارات مما يعيق تطبيق التقويم المستمر | 210 | 3.93 | 1.10 | معيق بدرجة كبيرة |
| ضعف التنافس الشريف بين التلاميذ يقلل من أهمية نتائج التقويم المستمر | 210 | 3.83 | 1.19 | معيق بدرجة كبيرة |
| تركيز معظم التلاميذ على كسب الحد الأدنى من المهارات، كي لا يرهق نفسه | 210 | 3.88 | 1.23 | معيق بدرجة كبيرة |
| تدخل أهواء المعلم في علمية التقويم المستمر للتلاميذ | 210 | 3.78 | 1.25 | معيق بدرجة كبيرة |
| المتوسط الكلي للمجال الثاني | 210 | 3.93 | .794 | معيق بدرجة كبيرة |

يوضح جدول (9) أن المجال الأول قد اشتمل على (12) معيق يتعلق بالطلبة وأولياء الأمور،وان جميع الفقرات حصلت على متوسط حسابي ما بين (4.15 -

3.78) ومتوسط حسابي كلي (3.93) من (5). ويمثل معيق درجة كبيرة. وقد أعلى الفقرات إعاقة: قناعة الطالب بحتمية النجاح يضعف التنافس الايجابي بين الطلبة، وقلة متابعة أولياء الأمور أبناؤهم يعيق تطبيق التقويم المستمر، وقلة رضا أولياء الأمور بنتائج التقويم المستمر. وأقلها إعاقة الفقرات،" ضعف التنافس الشريف بين التلاميذ يقلل من أهمية نتائج التقويم المستمر، وتركيز معظم التلاميذ على كسب الحد الأدنى من المهارات، كي لا يرهق نفسه، وتدخل أهواء المعلم في علمية التقويم المستمر للتلاميذ.

**2.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني وينص على: هل تختلف المعوقات التي تواجه استخدام التقويم المستمر في مادة الدراسات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية العليـا في منطقة القصيم باختلاف النوع الاجتماعي والخبرة والمؤهـل العلمـي لمعلمـي ومعلمات المادة؟**

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار (ت) لمتغير الجنس، واختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمتغيري الخبرة والمؤهل، ولتحديد لمن تعزى الفروق تـم استخدام اختبار المقارنات البعدية (شيفيه)، وقد أظهرت النتائج ان هناك فروقا تعـزى لمتغير الجنس والخبرة، فيما أظهرت انه لا توجد فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمـي، والجداول التالية توضح ذلك.

**أولا: متغير الجنس:**

**جدول (10)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ومستوى الدلالة لمجالات الأداة الأربعة لمتغير الجنس**

| المجال | العينة | عدد أفراد العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | القيمة التائية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| معوقات إدارية وفنية | ذكر<br>أنثى | 129<br>81 | 3.4<br>3.9 | .72<br>.79 | -4.857 | .000<br>.000 |
| معوقات تتعلق بالمعلم | ذكر<br>أنثى | 129<br>81 | 3.4<br>3.7 | .73<br>.78 | -4.752 | .006<br>.007 |
| معوقات تتعلق بالمنهج | ذكر<br>أنثى | 129<br>81 | 3.2<br>3.6 | .89<br>.92 | -2.799 | .004<br>.004 |
| معوقات تتعلق بالطلبة وأولياء الأمور | ذكر<br>أنثى | 129<br>81 | 3.7<br>4.0 | .73<br>.86 | -2.752 | .021<br>.027 |
| لكل المجالات | ذكر<br>أنثى | 129<br>81 | 3.5<br>3.8 | .62<br>.75 | -2.913 | .000<br>.000 |

يتضح من جدول (10) أن هناك فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في جميع مجالات الإستبانة ولصالح الإناث، حيث بلغ المتوسط الحسابي للإناث لكل المجالات (3.8) وانحراف معياري (.75)، مقارنة بمتوسط حسابي (3.5) وانحراف معياري (.62) للذكور. وقد احتلت المعوقات التي تتعلق بالطلبة وأولياء الأمور المرتبة الأولى من حيث الفروق ولصالح الإناث بمتوسط حسابي (4.00) مقارنة بالذكور بمتوسط حسابي بلغ (3.7)، واحتلت المرتبة الثانية المعوقات المتعلقة بالجوانب الإدارية والفنية، بمتوسط حسابي (3.9) لصالح الإناث، مقارنة بالذكور بمتوسط حسابي بلغ (3.4). واحتلت المرتبة الثالثة المعوقات التي تتعلق بالمعلم بمتوسط حسابي بلغ ( 3.7) لصالح الإناث، على الذكور بمتوسط حسابي بلغ (3.4). واحتلت المرتبة الرابعة

والأخيرة المعوقات التي تتعلق بالمنهج وأيضا لصالح الإناث بمتوسط حسابي بلغ (3.6) مقارنة مع الذكور بمتوسط حسابي بلغ (3.2).

وقد يعزى السبب في وجود الفروق إلى إيمان و مدى التزام الإناث بعملية تطبيق التقويم المستمر، مما يجعلهن أكثر إدراكا للمعوقات من زملائهم من الذكور، خاصة وانه معروف عن المجتمع الذكوري عدم الالتزام الحرفي بما يملى عليهم من لوائح وتعليمات بخلاف الإناث.

**ثانيا: الخبرة:**

**جدول (11)**

**تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق في متغير الخبرة**

| | مجموع المربعات | متوسط المربعات | درجات الحرية | قيمة (ف) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| بين المجموعات<br>داخل المجموعات<br>المجموع | 3.065<br>97.925<br>100.989 | 1.532<br>.473 | 2<br>207<br>209 | 3.239 | .041 |

يوضح جدول (11) وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير الخبرة، حيث بلغت قيمة ف (3.239)، ومستوى دلالة (0.041). والجدول (12) يبين لصالح من تعزى الفروق.

**جدول (12)**

**يبين لمن تعزى الفروق في متغير الخبرة**

| المتغير | درجة الخطأ | متوسط الفروق | مستوى الدلالة | الحد الأعلى | الحد الأدنى |
|---|---|---|---|---|---|
| بين 5 و10 أقل من 5 | .16585 | -.16446 | .612 | .2445 | -.5734 |
| أكثر من 10 | .16601 | .08906 | .866 | .4984 | -.3202 |
| أقل من 5 بين 5 و10 | .16585 | 16446- | .612 | .5734 | -.2445- |
| أكثر من 10 | .10006 | .25352* | .042 | 5002 | .0068 |
| أقل من 5 أكثر من 10 | .16601 | .08906- | .866 | .3202 | -.5984 |
| بين 5 و10 | .10006 | .2535-* | .042 | -.0068 | -.5002 |

يتبين من جدول (12) انه توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة بين أصحاب الخبرة من (5 - 10، وأكبر من 10) بمتوسط حسابي (*25352.) وبمستوى دلالة (042.) وهذه القيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ( 0.05 ≥ ∞) يعزى لصالح أصحاب الخبرة من (5 - 10).

وقد يعزى ذلك إلى ان المعلمين أصحاب الخبرة الطويلة جدا فوق العشر سنوات لا يجدون ان هذه معيقات كبيرة، لتمرسهم وكثرة تعاملهم معها وطول فترة خبرتهم، بينما أصحاب الخبرة من 5 – 10 سنوات فهم متوسطي الخبرة مما أحدث ذلك الفرق، وفيما يتعلق بأصحاب الخبرة أقل من خمس سنوات فلم تظهر فروق بينهم وبين الفئتين السابقتين نظرا لقلة خبرتهم، وقد يعزى ذلك لعدم امتلاكهم للمعرفة الكاملة بمجالات التقويم المستمر، ما جعلهم لا يستطيعون تحديد أي المعيقات أكبر من غيره.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (مراد، 2001) التي هدفت إلى الكشف عـن أساليب التقويم الأكثر استخداماً من قبل معلمي الصفوف الأولى( الأول، الثاني، الثالث) ومدى اختلاف تلك الممارسات باختلاف جنس المعلمين والمعلمات، وخبرتهم التدريسية بالمدارس الابتدائية المطبقة لنظام التقويم التربوي (الحقيقي) في دولة البحرين.

**ثالثا: متغير المؤهل العلمي:**

**جدول (13)**

**تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لبيان الفروق في متغير المؤهل العلمي**

| | مجموع المربعات | متوسط المربعات | درجات الحرية | قيمة (ف) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| بين المجموعات | 401. | 200. | 2 | 413. | 0663. |
| داخل المجموعات | 100.588 | 486. | 207 | | |
| المجموع | 100.989 | | 209 | | |

يتبين جدول (13) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة (ف) (413.) وبمستوى دلالة (0.0663) وهذه القيمـة غيـر دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ( 0.05 ≥ ∞).

وقد يعزى ذلك إلى ان جميع المعلمين والمعلمات باختلاف مـؤهلاتهم العلميـة يمرون بنفس الظروف، مثل: ضيق الوقت، ضعف وعي أولياء الأمور وعدم التعـاون معهم، زيادة النصاب التدريسي، تكرار تغيب الطلبة، وعدم اكتراث الطـلاب بنتـائج التقويم المستمر حيث لا يعول عليه نقل الطالب من مرحلة إلى أخـرى أعلـى منهـا، وأخيرا كثرة الأعباء الإدارية. وقد يعزى أيضا أنهم جميعا على اخـتلاف مـؤهلاتهم يدركون أهمية التقويم المستمر في العملية التعليمية، ودليل ذلك أن النتـائج لـم تـأتي متفاوتة بشكل كبير بينهم، حتى فيما يتعلق بالمتغيرات التي أظهرت النتائج فيها فروقـا دالة إحصائيا.

### 2.1.4 التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة يوصى الباحث بتطبيق التصور المقترح وفق ما يلي:

1. التخفيف من أعداد الطلاب بما يتيح للمعلم القدرة على متابعـة جميـع طلابـه، وتدوين جميع الملاحظات التي تتعلق بتقويمهم المستمر.
2. الاعتدال في توزيع الأنصبة التدريسية بما يتيح للمعلم القيام بواجباته الأكاديميـة والإدارية
3. عقد ورش تدريبية في بداية كل عام دراسي لأولياء الأمور، تـوعيهم بأهميـة التقويم المستمر، وتحثهم على متابعة أبنائهم إلى جانب متابعة المدرسـة، ودور التقويم المستمر في زيادة التحصيل العلمي والمعرفي لدى طلابهم.
4. عقد ورش تدريبية لتوعية الطلبة بأهمية التقويم المـستمر، تتـضمن التعريـف بمفهوم التقويم المستمر وأهميته وأهدافه وإجراءات تطبيقه، وذلك في بداية كـل عام دراسي، ليبدي الطالب تعاونا مرنا وفعالا إلى جانب المعلم والمدرسة.
5. زيادة أعداد المعلمين في مدارس الذكور، والمعلمات في مدارس الإناث، حيـث لوحظ من خلال إحصاءات مجتمع الدراسة أن أعداد المـدارس تفـوق أعـداد المعلمين والمعلمات لمادة الدراسات الاجتماعية والوطنية.

6. متابعة غياب الطلاب والتشديد على ذلك، وتطبيق اللوائح التأديبية المتعلقة بنسب الغياب من توجيه إنذارات أو فصل أو حرمان، ليلتزم الطالب مع المعلم، حتى يتسنى للمعلم متابعته وتقييمه بشكل مستمر، وعدم التهاون والتراخي في تطبيق سياسة تأديب الطلبة المتغيبين عن الدراسة.
7. تدريب المعلمين والمعلمات، وبشكل دوري ومستمر أثناء الخدمة لضمان التنمية المهنية والأكاديمية والمسلكية المستمرة.
8. إعفاء المعلمين من ي أعمال إدارية قد تعيقهم عن تطبيق التقويم المستمر، وعن أداء عملهم الرئيسي وهو متابعة سير العملية التعليمية وتطويرها وتنميتها، وتكليف طاقم إداري بذلك.
9. النظر في كثافة المنهج وتعديله حسبما تتطلب المرحلة العمرية والمعرفية للطالب، خاصة وان المادة يغلب عليها الجمود ليست كباقي المقررات التي تتخللها الأنشطة والتمارين وكسر الجمود.

## المراجع

### أ- المراجع العربية


آل معيص، سعيد.(2007). واقع التقويم المستمر لمهارات القراءة والمحفوظات في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية. **مجلةحولية كلية المعلمين في ابها في السعودية**.9:257-288.

ابو غريبة، ايمان.(2008).**القياس والتقويم التربوي**.عمان: دار البداية.

ابو عراد، صالح. (2008).**ابجديات التربية**. جدة: الدار العصرية.

ابو جلالة، صبحي وعليمات، محمد.(2001). **اساليب التـدريس العامـة المعاصـرة**. الكويت :مكتبة الفلاح.

ابوحويج، مروان.(2003). **المناهج التربوية المعاصرة مفاهيمها وعناصرها أساسها – عملياتها.** عمان: الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع.

ابو دقة،سناء.(2004). التقويم وعلاقتة بتحسين نوعية التعلـيم فـي بـرامج التعلـيم العالي.ورقة علمية اعدت لمؤتمر النوعية في التعليم العالي في جامعـة القـدس المفتوحة في الفترة الواقعة من 5-3\7\2004.

البراهيم، هيا.(2001). **مدي فعالية لائحة تقويم الطالب في تحسين مستوي التحصيل الدراسي بمراحل التعليم العام للبنات**. رسالة ماجستير، قسم الإدارة التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

جابر، عبدالحميد.(2002). **اتجاهات وتجـارب معاصـرة فـي تقـويم اداء التلميـذ والمدرس**. القاهر: دار الفكر العربي.

جابر، عبدالحميد.(2004). **نحو تعليم أفضل، وانجاز أكاديمي وتعلم اجتماعي وذكـاء وجداني**.القاهرة: دار الفكر العربي.

جبار، عبدالحميد.(2002). **اتجاهات معاصرة في تقويم اداء التلميذ**. القاهرة: دار الفكر العربي.

الجلاد، ماجد.(2007). مجالات التقويم وادواتة التي يستخدمها معلمو ومعلمات التربية الاسلامية في تقويم الطلبة في دولة الامارات. **مجلة جامعة للعلـوم الـشرعية والانسانية .**4(3):171-204.

حبيب، مجدي.(2002). **التقويم والقياس في التربية وعلم النفس**. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

الحريري، رافدة.(2008). **التقويم التربوي**. عمان: دار المناهج.

خضر، عادل.(2007). **بنوك الاسئلة بين النظرية والتطبيق**. القاهرة: دار السحاب.

حضر، رشيدي.(2005). **التقويم التربوي**. دبي: دار القلم للنشر والتوزيع.

دعدور، سيد.(2002). **المنهج الدراسي وبناء الانسان العربي**. المنـصورة:المكتبـة العصرية للنشر والتوزيع.

دعمس، مصطفى.(2008).**استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وادواتة**.عمـان: دار غيداء للنشر والتوزيع.

الدوسري، راشد.(2004).**القياس والتقويم التربوي الحديث.** عمان: دار الفكر.

رجب، محمد.(2006). تطوير اساليب اطفال الروضة في ضوء الاتجاهات الحديثة. **مجلة دراسات الطفولة** .4(5): 178-185.

زيتون، حسن.(2001).**تصميم التدريس**. القاهرة:عالم الكتب.

زيتون، عايش.(2008). **اساليب تدريس العلوم**. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

زقوت، محمد شحادة .(2005). **دراسات في المناهج**. غزة: مكتبة الطالب الجامعي.

الزيود، نادر وعليان، هشام.( 2002). **مبادئ القياس والتقويم في التربية**. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

الزهراني، سفر. (2008). **العلاقة الارتباطية بين التقويم المستمر والاختبار التحصيلي في الحكم على مستوى التلاميذ العلمي فـي الرياضـيات**. رسـالة ماجيـستير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

السميري، لطيفة.(2004). استخدام ملف (بولاتفوليو)الطفل الالكتروني في تقويم ادائة بمرحلة رياض الاطفال. **مجلة كلية التربية.** 8(21): 109-147.

سعادة، أحمد وإبراهيم، عبدالله. (2011). **المنهج المدرسـي المعاصـر.** عمـان: دار الشروق.

الصمادي، عبدالله والدرابيع، ماهر.( 2004). **القياس والتقويم النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق.** عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

الطراونة، محمد .(2004). اثر استخدام اسلوب التقويم الشخصي في تعليم قواعد اللغة العربية لدى طلبة الصف التاسع الاساسي في مدارس قصبة محافظة معان. **مجلة كلية التربية** بجامعة الامارات العربية المتحدة ،81:21-107.

العبادي، رائد. (2006). **الاختبارات المدرسية**. مكتبة المجتمع العربي.

عبدالسميع، الجميل .(2000). **التقويم التربوي للمنظومة التعليمية– اتجاهات وتطلعات**. القاهر: دار الفكر العربي.

عبدالهادي، نبيل. (2002). **القياس والتقويم التربوي واستخدامة في مجال التدريس الصفي**. عمان: دار وائل للطباعة النشر.

عفانة ،عزو واللولو، فتحية.(2004).**المنهاج المدرسي اساسياته-واقعة- واساليب تطويره.** غزة: الجامعة الاسلامية.

عريفج، سامح .(2000). **مقدمة في علم النفس التربوي**. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

علام، صلاح الدين .(2003).**التقويم التربوي المؤسسي أسسه ومنهجياته وتطبيقاته في تقويم المدارس**. القاهر: دار الفكر العربي.

علام، صلاح الدين .(2000).**القياس والتقويم التربوي والنفسي.** القاهرة: دار الفكر العربي.

علام، صلاح الدين.(2002).**القياس والتقويم التربوي والنفسي اساسياتة وتطبيقاتة وتوجهاتة المعاصرة.** القاهرة :دار الفكر العربي.

علي، محمد .(2003). **تطوير المناهج المدرسية من منظور هندسة المنهج**. القاهرة :دار الفكر العربي.

عدس،عبدالرحمن وقطامي، يوسف.(2003).**علم النفس التربوي، النظرية والتطبيق الاساسي**.عمان:دار الفكر.

عقيلان، إبراهيم.(2000). **مناهج الرياضيات وأساليب تدريسها**. عمان: دار المسيرة.

عودة. أحمد. (2005). **القياس والتقويم في العملية التدريسية**.عمان: دار الأمل.

عادل،محمد.(2003).**مبادئ اساسية في القياس والتقويم**. صنعاء: مركز عبادي.

العجيلي، صباح.(2004). **مدخل إلى القياس والتقويم التربوي**. صنعاء مركز التربية.

عبدالله، فاطمة.(2001).الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائيةلتطبيق نظام التقويم التربوي في التعليم الاساسي بدولة البحرين. **مجلة العلوم النفسية**.2(3)،174-176.

كوفحي، تيسير. (2003).**القياس والتقييم واساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة** .عمان:دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الكبيسي، عبدالواحد حميد.(2007). **القياس والتقويم تجديدات ومناقشات**.عمان: دار جرير للنشر والتوزيع .

اللقاني، احمد والجمل،علي.(2003). **معجم المصطلحات التربوية والمعرفة في المناهج وطرق التدريس.** القاهرة :عالم الكتب.

المحاسنة، ابراهيم محمد والمهيدات، عبدالحكيم علي.(2009). **القياس والتقويم الصفي**. عمان: دار جرير للنشر والتوزيع

مرعي،توفيق والحيلة،محمد .(2000).**المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها واساسها وعملياتها**.عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

ملحم، سامي. (2000). **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

ملحم، سامي.(2002). **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**.عمان: دار المسيرة

ملحم ،سامي.(2005). **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**. عمان دار المسيرة

ميهرنز، وليم ولهمن، ارفن.(2003).**القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**. (ترجمة هيثم كامل الزبيدي). العين: دار الكتاب الجامعي.

منسي، محمود .(2003).**التقويم التربوي.**اربد: دار الكندي للنشر والتوزيع.

المطيري، سلطان.(2008). **أثر مدخل تكنولوجي متكامل في التدريب الإلكتروني لتنمية بعض مهارات إدارات المقررات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التـدريس بكليـات المعلمين بالمملكة العربية السعودية واتجاهاتهم نحوها** .رسالة دكتـوراه غيـر منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، مصر.

مراد، خلود.(2001).اساليب التقويم لدى معلمـي ومعلمـات الحلقـة الاولـى مـن التعليمالابتدائي في ظل نظـام التقـويم التربـوي. **مجلـة العلـوم التربويـة والنفسية.2**(4): 192-193.

المصري، محمد ومرعي،توفيق.(2007).اتجاهات طلبة جامعة الاسراء الخاصة نحو اساليبالتقويم. **مجلة العلوم التربوية والتقنية**.8(1):91-110.

الناجم، محمد. (2000). **واقع التقويم المستمر في تدريس مقررات العلوم الشرعية الشفهية في المرحلة الابتدائية**.

الهويدي، زيد.(2004**). أساسيات القياس والتقـويم التربـوي**. العـين: دار الكتـاب الجامعي.

الوكيل، حلمي والمفتي، محمد .(2005). **أسس بناء المناهج وتنظيمها**. عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع.

## ب- المراجع الأجنبية

Admiraal ,w, Berg ,I.V.D & pilot.(2003).**peer assessment in university teaching, an exploration of useful designs. Paper presented at the European conference on educational research. University of hamburg**. 17-20 september2003.from. http://www.brs.leeeds.ac.uk.

Atkinson, w.(2001). A Qualitative study: what Are the Perceptions of principals and teachers to the Implementation of Electronic portfolios. **Dissertation Abstract International**,61(10).

Brooks,S.(2000). Adult Esl Student Attitudes Towards performanac-Based Assessment. **Dissertation Abstract International**,38(4).

Cowie, B.(2005).Student commentary on class room assessment in science: a socio cultural inter pretation. **International Journal of science E ducation**,27(2),199-214.

De Rosier.M,E.(2004).Building relationships and combating bullying: Effectiveness of a school – Based social skills group intervention. **Journal of clinical child and Adolescent psychology**.33(1) 196-201.

Etsey ,y.(2000). Teacher Educators Perceptions of class room and standardized Assessments. **Dissertation Abstracts Internationa**;.60(9).

Mintah,J.(2001). Authentic Assessment in physical Education: prevalence of Use and perceived Impact on Student Self-Concept ,Motivation, and skill Achievement . **Dissertation Abstracts Internationa**;.62(2).

Olina,Z, and Sullivan, H.(2002) . **Effects of teacher and self- assessment on student performance**.( ERIC Document Reporduction Service No .ED. 463329).

Rossi,p.& Freeman.H. (2004). **Evaluation ;A systematic Approach .London**; Sage Publication.

# الملحق(أ)

# الإستبانة بصورتها النهائية

**بسم الله الرحمن الرحيم**

المملكة الأردنية الهاشمية

وزارة التعليم العالي

جامعة مؤتة

كلية العلوم التربوية

قسم المناهج وأساليب التدريس

# إستبانة دراسة ميدانية

**زميلي :- معلم / معلمة / الدراسات الاجتماعية والوطنية حفظه الله**

**السلام عليكم ورحمة الله وبركاته . وبعد**

أفيدكم علما باني أقوم بعد بمشيئة الله بدراسة عنوانها " **معوقات استخدام التقويم المستمر في مادة الدراسات الاجتماعية والوطنية من وجهة نظر المعلمين في منطقة القصيم** ".

وذلك لنيل درجة الماجستير في مناهج وأساليب تدريس الدراسات الاجتماعية ، بكلية العلوم التربوية بجامعة مؤتة بالأردن .

ويقينا منـي كباحث بأهمية رأيكم ، ومالـه من اثر كبير في نجاح هذه الدراسة ، وتحقيق أهدافها ،فقد قام الباحث بتصميم هذه الإستبانة للإجابة عليها من قبلكم ، فأرجو التكرم بوضع علامة (✓) في الخانة التي تمثل رأيكم في كل عبارة ، علماً بان المعلومات التي ستدلون بها ستحاط بالسرية التامة ، ولن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي ، لذلك آمل منك أن تكون إجابتك دقيقة وموضوعية كما تراه واقعاً ، فرأيك هو الأهم في تحقيق أهداف هذه الدراسة .

شاكر ومقدر لكم عظيم مساندتكم ، وراجيا من الله عز وجل أن يجعل في موازين حسناتكم .

**الـبـاحـث**

**مـحـمـد هـلـيـل ذاكـرالحـربـي**

**Mob/0542741212**

**Email :Twtw9090@hotmail.com**

**أولا: المعلومات العامة:**

الاسم (اختياري): ..........................

مكان العمل: .............................

**<u>ثانيا: المعلومات الأساسية:</u>**

- **الجنس :**

□ **ذكر** □ **انثى**

- **الخبرة التدريسية للمعلم :**

□ **أقل من 5 سنوات** □ **من 5 سنوات إلى اقل من 10سنوات** □ **10 سنوات فأكثر**

- **المؤهل العلمي :**

□ **دبلوم** □ **بكالوريوس** □ **دراسات عليا**

**ثالثا: فقرات الإستبانة**

| الرقم | الفقـــــــــــــــــــــــــــــــــــــــــرة | معيق بدرجة كبيرة جدا | معيق بدرجة كبيرة | معيق بدرجة متوسطة | معيق بدرجة ضعيفة | ليس معيقا |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **المجال الأول: معوقات إدارية وفنية** | | | | | |
| 1 | تعليمات تطبيق التقويم المستمر الخاصة بمادة الاجتماعيات غير واضحة | | | | | |
| 2 | ضعف الاعتماد على التقويم المستمر كمقياس صادق لانتقال الطلبة من صف لآخر | | | | | |
| 3 | ضعف الدور الإعلامي المدرسي في التوعية بأهمية التقويم المستمر | | | | | |
| 4 | محدودية الإمكانات المادية اللازمة لتطبيق التقويم المستمر | | | | | |
| 5 | ضعف مصادر التعلم الموجودة في المدرسة يعيق استخدام التقويم المستمر | | | | | |
| 6 | غياب نظام المساءلة الذي يلزم المعلم بتطبيق التقويم المستمر( مشرف – مدير) | | | | | |
| 7 | ضعف برامج التدريب على نظام التقويم المستمر | | | | | |
| 8 | أوقات تدريب المعلمين على استخدام التقويم المستمر غير مناسبة | | | | | |
| | **المجال الثاني: معوقات تتعلق بالمعلم** | | | | | |
| 1 | الوقت غير كاف لتدوين الملحوظات لجميع الطلبة | | | | | |
| 2 | قلة إلمام المعلم بأدوات التقويم المستمر | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 3 | التركيز على الاختبارات الموضوعية أكثر من المقالية | | | | | |
| 4 | صعوبة تقدير المعلم لمستوى إتقان التلاميذ للمهارات المطلوبة | | | | | |
| 5 | صعوبة التوفيق بين التدريس والتقويم المستمر في الوقت ذاته | | | | | |
| 6 | نظرة المعلم المتدنية بجدوى التقويم المستمر | | | | | |
| 7 | تمسك المعلم بالأسلوب التقليدي يعيق تطبيق التقويم المستمر | | | | | |
| 8 | صعوبة استخدام التقويم المستمر في الجوانب الوجدانية والمهارية | | | | | |
| 9 | تركيز المعلم على الجوانب المعرفية في تطبيق التقويم المستمر | | | | | |
| 10 | قلة استخدام المعلم لأساليب التحفيز الايجابي في التقويم المستمر | | | | | |
| 11 | صعوبة التفريق بين عملية القياس وعملية التقويم لدى المعلم يعيق تطبيق التقويم المستمر | | | | | |
| 12 | قلة استفادة المعلم من التغذية الراجعة من عملية التقويم لمعالجة القصور وتعزيز الإيجابيات | | | | | |
| 13 | ازدحام الفصول بالطلبة يعيق استخدام التقويم المستمر | | | | | |
| 14 | قلة تبادل الخبرات الناجحة في مجال التقويم المستمر بين معلمي الدراسات الاجتماعية | | | | | |
| **المجال الثالث: معوقات تتعلق بالمنهج** | | | | | | |
| 1 | اتساع الهامش المهاري في منهج الدراسات الاجتماعية يعيق استخدام التقويم المستمر | | | | | |
| 2 | اتساع الهامش المعرفي في منهج الدراسات الاجتماعية يعيق استخدام التقويم المستمر | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | قلة محاكاة منهج الدراسات الاجتماعية والوطنية للواقع مما يصعب على المعلم عملية التقويم | **3** |
| | | | | | المنهج لا يراعي الفروق الفردية بين الطلبة | **4** |
| | | | | | ضعف ملائمة محتوى منهج الدراسات الاجتماعية والوطنية لمستوى التلاميذ يعيق تطبيق التقويم المستمر | **5** |
| | | | | | ضعف إعداد منهج الدراسات الاجتماعية والوطنية بطريقة تلائم بيئة التلاميذ وثقافتهم | **6** |
| **المجال الرابع: معوقات تتعلق بالطلبة وأولياء الأمور** | | | | | | |
| | | | | | قلة متابعة أولياء الأمور أبناؤهم يعيق تطبيق التقويم المستمر | **1** |
| | | | | | تدخل أهواء المعلم في علمية التقويم المستمر للتلاميذ | **2** |
| | | | | | عدم قناعة الطلبة بنتائج التقويم المستمر | **3** |
| | | | | | قلة رضا أولياء الأمور بنتائج التقويم المستمر | **4** |
| | | | | | ضعف وعي أولياء الأمور بأهمية التقويم المستمر | **5** |
| | | | | | قناعة الطالب بحتمية النجاح يضعف التنافس الايجابي بين الطلبة | **6** |
| | | | | | تركيز معظم التلاميذ على كسب الحد الأدنى من المهارات، كي لا يرهق نفسه | **7** |
| | | | | | ضعف المستوى التعليمي للتلميذ يقلل من كسبه للمهارات مما يعيق تطبيق التقويم المستمر | **8** |
| | | | | | ضعف  التنافس الشريف بين التلاميذ يقلل من أهمية نتائج التقويم المستمر | **9** |
| | | | | | غياب التلاميذ المتكرر يعيق تطبيق التقويم المستمر | **10** |
| | | | | | ضعف وعي الطلبة ومعرفتهم بمهارات التقويم المستمر | **11** |
| | | | | | ضعف وعي الطلبة بمفهوم التقويم المستمر | **12** |

# الملحق(ب)

# أسماء المحكمين

# أسـمـاء المـحـكـمـيـن

| م | الاسم | الوظيفة | جهة العمل |
|---|---|---|---|
| 1 | حمد عبدالعزيز الخرب | أستاذ مشارك | كلية التربية جامعة القصيم |
| 2 | ماجد الصعوب | أستاذ مساعد | جامعة مؤتة - كلية العلوم التربوية |
| 3 | احمد الشبعان | أستاذ مساعد | قسم الجغرافيا- جامعة القصيم |
| 4 | فريدة الدخيل | أستاذه مساعدة | كلية التربية - جامعة القصيم |
| 5 | سهر عبداللطيف | أستاذه مساعده | كلية التربية - جامعة القصيم |
| 6 | صالح محمد الحربي | مشرف تربوي | الإشراف التربوي بعقلة الصقور |
| 7 | عبدالله الحواس | مشرف تربوي | إدارة التربية والتعليم بالقريات |
| 8 | شديد الحربي | معلم | إدارة التربية والتعليم بمحافظة عنيزة |
| 9 | صلاح صالح الحربي | معلم | ابتدائية خالد بن الوليد بعقلة الصقور |
| 10 | مـهـا هـلـيـل الحربي | معلمة | ابتدائية رفائع النجج |

## الملحق(ج)

## كتب تسهيل المهمة

رحلة علمية

١٠٥٩٥١٢٤١٦

صاحب المعالي وزير التعليم العالي حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ... وبعد:

أشير إلى برقية معاليكم الكريم رقم ٨١٤٠ وتاريخ ١٤٣١/٥/٧هـ المتضمنه التوجيه بالرفع الى معاليكم عن كل موضوع يتقدم به المبتعثون بتطبيق استبانه أو اجراء بحث يتعلق بالمملكة العربية السعودية او بأي جهاز من اجهزتها أو مؤسساتها العامة ، والا تتخذ الملحقية أي إجراء بهذا الخصوص حتى يتم التوجيه لها بما يلزم.

يطيب لي أن أعرض لنظر معاليكم الطلب المقدم من الطالب/ **محمد هليل ذاكر الحربي** الدارس على حسابه الخاص في تخصص **مناهج وأساليب تدريس الدراسات الاجتماعية** لمرحلة **الماجستير** بجامعة **مؤته** متضمنا رغبته في إجراء دراسة ميدانية عبر توزيع الاستبانة (المرفقة) على عينة من المعلمين في منطقة القصيم في المملكة العربية السعودية المتعلقة ببحثه والذي هو بعنوان: **((معوقات استخدام التقويم المستمر في الدراسات الاجتماعية والوطنية من وجهة نظر المعلمين في منطقة القصيم في المملكة العربية السعودية))** ونرفق لكم صورة من خطاب سعادة رئيس جامعة مؤته رقم ٥٩٥/٣٨/١٠٦ وتاريخ ٢٠١٣/٢/١٣م المتضمن طلب تسهيل مهمة الباحث في الحصول على بعض البيانات النوعية والكمية من عينة من المعلمين في منطقة القصيم.

لذلك آمل تلطف معاليكم الكريم بالإطلاع والتوجيه بما يلزم حيال ذلك حتى يتسنى للملحقية إكمال اللازم.

وتقبلوا معاليكم فائق تحياتي وتقديري،،،

الملحق الثقافي السعودي في الأردن

أ.د. محمد بن مفرح بن شبلي القحطاني

ص ملف ١١١٤١



هاتف: ٥٣٧٥٥٥٥ فاكس: ٥٣٣١٤٥٣ ص.ب: ٢٧١٧ عمان ١١٨٢١ الأردن البريد الإلكتروني: E-mail:sacmjo@sacm.org.jo - www.sacm.org.jo
Tel:5375555 Fax: 5331453 P.O.Box. 2717 Amman 11821 Jordan E-mail:sacmjo@sacm.org.jo - www.sacm.org.jo

بســـم الله الرحمن الرحيـــم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
وكالة الوزارة للشؤون التعليمية
الإدارة العامة للعلاقات الجامعية
إدارة شؤون الجامعات

وارد عام 2536 1434/04/16

KINGDOM OF SAUDI ARABIA
MINISTRY OF HIGHER EDUCATION

" رسالة هاتفية "

**سعادة الملحق الثقافي السعودي في الأردن الموقر**

**السلام عليكم ورحمة الله وبركاته؛؛؛**

أشير إلى خطابكم رقم ٢٨٧٢ وتاريخ ٧ / ٤ /١٤٣٤هـ بشأن الطلب المقدم من الطالب/ محمد هليل ذاكر الحربي لدراسة تخصص (مناهج وأساليب تدريس الدراسات الاجتماعية) لمرحلة الماجستير بجامعة مؤتة ، بخصوص بحثه الذي هو بعنوان:" معوقات استخدام التقويم المستمر في الدراسات الاجتماعية والوطنية من وجهة نظر المعلمين في منطقة القصيم في المملكة العربية السعودية"، المتضمن طلب تسهيل مهمة الباحث في الحصول على بعض البيانات النوعية والكمية من عينة من المعلمين في منطقة القصيم، وطلبكم التوجيه بهذا الخصوص .

نود الإحاطة بأنه لا مانع نظاماً من تسهيل المهمة في الحصول على البيانات المطلوبة بعد موافقة الجهة المعنية بالدراسة.

**ولسعادتكم أطيب تحياتي ؛؛؛**

**وكيل الوزارة للشؤون التعليمية**

**د. محمد بن عبدالعزيز العوهلي**



هاتف ٤٤١٥٥٥٥ ١ ٩٦٦+ فاكس ٤٤١٩٠٠٤ ١ ٩٦٦+ www.mohe.gov.sa info@mohe.gov.sa T +966 1 441 5555 F +966 1 441 9004

ROYAL EMBASSY OF SAUDI ARABIA
CULTURAL MISSION
AMMAN

بسم الله الرحمن الرحيم

سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية
عمان

سعادة مدير عام إدارة التربية والتعليم بمنطقة القصيم المحترم

١٠٥٩٥١٢٤١٦

السلام عليكم ورحمة الله بركاته...وبعد:

إشارة لخطاب سعادة وكيل الوزارة للشؤون التعليمية رقم ٤٣٦٧٦ وتاريخ ١٤٣٤/٤/١٦هـ والمتضمن الموافقة على تسهيل مهمة الطالب / **محمد هليل ذاكر الحربي** ، الملتحق بجامعة **مؤتة** في تخصص **مناهج وأساليب تدريس الدراسات الاجتماعية** لمرحلة **الماجستير** في إجراء بحث ميداني وجمع معلومات تتعلق ببحثه لرسالة الماجستير التي هي بعنوان((**معوقات استخدام التقويم المستمر في الدراسات الاجتماعية والوطنية من وجهة نظر المعلمين في منطقة القصيم في المملكة العربية السعودية**)).

نامل التلطف بالنظر في امكانية تسهيل مهمة المذكور وموافاتنا بموافقتكم على ذلك.

**ولسعادتكم تحياتي وتقديري،،،**

**الملحق الثقافي السعودي في الأردن بالإنابة**

**أ. راشد بن عبدالله بن سعد النابت**

الرقم: ٣٩٠٧ التاريخ: ........ الموضوع: ........ المرفقات: ........

بسم الله الرحمن الرحيم

MU'TAH UNIVERSITY

President Office

جامعة مؤتة

مكتب الرئيس

Ref. :

Date :

الرقم :ب/٣٨/١٠٦/ ٥٩٥

التاريخ : ٣ /ربيع الثاني/١٤٣٤هـ

الموافق : ١٣/٢/٢٠١٣م

سعادة الملحق الثقافي السعودي في الأردن المحترم

عمّـــــان

تحية طيبة، وبعد:

أرجو التكرم بالموافقة، والإيعاز لمن يلزم؛ لتسهيل مهمة الطالب محمد هليل الحربي، والذي يدرس في جامعة مؤتة بتخصص ماجستير مناهج وأساليب تدريس الاجتماعيات، في توزيع استبانة دراستها الموسومة بـ: "**معوقات استخدام التقويم المستمر في الدراسات الاجتماعية والوطنية من وجهة نظر المعلمين في منطقة القصيم في المملكة العربية السعودية**"، على المعلمين في إدارة التربية والتعليم بمنطقة القصيم في المملكة العربية السعودية، علماً بأن الاستبانة قد تم تحكيمها؛ وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير.

شاكرين لكم اهتمامكم وحرصكم على التعاون مع جامعة مؤتة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

رئيس الجامعة

أ.د. عبد الرحيم الحنيطي

نسخة/ عميد الدراسات العليا

٤٩٦/١٦٨ د م

مؤتة - الكرك - الأردن - هاتف: ٢٣٧٢٣٨٠-٣-٩٦٢+ ص.ب: (٧) الرمز البريدي: (٦١٧١٠) فاكس: ٢٣٧٥٥٤٠-٣-٩٦٢+

Mu'tah-Karak-Jordan-Tel: +962-3-2372380 P.O.Box: (7) Zip Code: (61710) Fax: +962-3-2375540

www.mutah.edu.jo E-mail: mutah@mutah.edu.jo

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة القصيم
إدارة التخطيط والتطوير

وزارة التربية والتعليم
Ministry of Education

الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة القصيم
التخطيط والتطوير الاداري
الرقم : ٣٤٩١٩٩٣٢
التاريخ : ١٤٣٤/٠٥/١٩
المرفقات :
جهة الاحاله :

بشأن تسهيل مهمة الباحث / محمد الحربي

## تعميم خاص بمدارس المرحلة الابتدائية

**المكرم (ة) مدير (ة) مدرسة /          وفقه (ها) الله**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

بناءً على خطاب الملحق الثقافي السعودي في الأردن بالإنابة رقم ٣٩٠٧ وتاريخ ١٤٣٤/٥/٥هـ بشأن تسهيل مهمة الطالب / محمد هليل ذاكر الحربي الملتحق بجامعة مؤتة في تخصص مناهج وأساليب تدريس الدراسات الاجتماعية لمرحلة الماجستير لبحثه المعنون بـ ( معوقات استخدام التقويم المستمر في الدراسات الاجتماعية والوطنية من وجهة نظر المعلمين في منطقة القصيم بالمملكة العربية السعودية ) .

عليه آمل التكرم باستيفاء الاستبانة المرفقة وإعادتها إلينا .

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته ..

**مدير إدارة التخطيط والتطوير**

١٩

**عبد العزيز بن صالح المحيسني**

مطابع البهيدل (٣٩٠)

بسم الله الرحمن الرحيم

وارد عام 2536 1434/04/16


المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
وكالة الوزارة للشؤون التعليمية
الإدارة العامة للعلاقات الجامعية
إدارة شؤون الجامعات

KINGDOM OF SAUDI ARABIA
MINISTRY OF HIGHER EDUCATION


" رسالة هاتفية "

سعادة الملحق الثقافي السعودي في الأردن　　　　　　　　الموقر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته!!!

أشير إلى خطابكم رقم ٢٨٧٢ وتاريخ ٧ / ٤ /١٤٣٤هـ بشأن الطلب المقدم من الطالب/ محمد هليل ذاكر الحربي لدراسة تخصص (مناهج وأساليب تدريس الدراسات الاجتماعية) لمرحلة الماجستير بجامعة مؤتة ، بخصوص بحثه الذي هو بعنوان:" معوقات استخدام التقويم المستمر في الدراسات الاجتماعية والوطنية من وجهة نظر المعلمين في منطقة القصيم في المملكة العربية السعودية"، المتضمن طلب تسهيل مهمة الباحث في الحصول على بعض البيانات النوعية والكمية من عينة من المعلمين في منطقة القصيم، وطلبكم التوجيه بهذا الخصوص .

نود الإحاطة بأنه لا مانع نظاماً من تسهيل المهمة في الحصول على البيانات المطلوبة بعد موافقة الجهة المعنية بالدراسة.

ولسعادتكم أطيب تحياتي !!!

وكيل الوزارة للشؤون التعليمية

د. محمد بن عبدالعزيز العوهلي

ROYAL EMBASSY OF SAUDI ARABIA
CULTURAL MISSION
AMMAN

بسم الله الرحمن الرحيم

سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية
عمان

سعادة مدير عام إدارة التربية والتعليم بمنطقة القصيم المحترم

١٠٥٩٥١٢٤١٦

السلام عليكم ورحمة الله بركاته...وبعد:

إشارة لخطاب سعادة وكيل الوزارة للشؤون التعليمية رقم ٤٣٦٧٦ وتاريخ ١٤٣٤/٤/١٦هـ والمتضمن الموافقة على تسهيل مهمة الطالب / **محمد هليل ذاكر الحربي** ، الملتحق بجامعة **مؤتة** في تخصص **مناهج وأساليب تدريس الدراسات الاجتماعية** لمرحلة **الماجستير** في إجراء بحث ميداني وجمع معلومات تتعلق ببحثه لرسالة الماجستير التي هي بعنوان((**معوقات استخدام التقويم المستمر في الدراسات الاجتماعية والوطنية من وجهة نظر المعلمين في منطقة القصيم في المملكة العربية السعودية**)).

نامل التلطف بالنظر في امكانية تسهيل مهمة المذكور وموافاتنا بموافقتكم على ذلك.

**ولسعادتكم تحياتي وتقديري،،،**

**الملحق الثقافي السعودي في الأردن بالإنابة**

**أ. راشد بن عبدالله بن سعد النابت**

الرقم : ٣٩٠٧ التاريخ : ٥/٥/١٤٣٤ الموضوع : ........ المرفقات : ........

هاتف : ٥٣٧٥٥٥٥ فاكس : ٥٣٣١٤٥٣ ص.ب: ٢٧١٧ عمان ١١٨٢١ الأردن البريد الإلكتروني : www.sacm.org.jo - E-mail:sacmjo@sacm.org.jo
Tel:5375555 Fax: 5331453 P.O.Box. 2717 Amman 11821 Jordan E-mail:sacmjo@sacm.org.jo - www.sacm.org.jo